



Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación.

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.**

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

<p>TRABAJO FIN DE MÁSTER. MODALIDAD A</p>
--

Expresión dramática y mito: claves didácticas en Lengua y Literatura

Curso 2014/2015

**Autora: M^a Belén Martínez Oliete
Fecha: 16 de Septiembre de 2015**

Director: Fermín Ezpeleta Aguilar

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN	p. 4
2.- ASIGNATURAS	
2.1. PRIMER CUATRIMESTRE	
2.1.1. Módulo 1: “Contexto de la actividad docente”	p. 5
2.1.2. Módulo 2: “Interacción y convivencia en el aula”	p. 6
2.1.3. Módulo 3: “Procesos de enseñanza aprendizaje	p. 7
2.1.4. Módulo 5: “Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego”	p. 8
2.1.5. Módulo 5: “Fundamentos de diseño instruccional”	p.10
2.1.6. Materia optativa: “Atención a alumnos con necesidad específica de apoyo educativo”	p.11
2.2. SEGUNDO CUATRIMESTRE	
2.2.1. Módulo 6: “Contenidos disciplinares de literatura”	p.13
2.1.2. Módulo 5: “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura”.....	p.13
2.1.3. Módulo 9: “Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura”	p.14
2.1.4. Materia optativa: “Tecnologías de información y comunicación para el Aprendizaje”	p.15
3. PERÍODOS DE PRÁCTICAS	
3.1. Practicum I: “Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula”	p.16
3.2. Practicum II: “Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura	p.19
3.3 Practicum III: “Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura”	p.20

4. SELECCIÓN DE PROYECTOS

4.1 UNIDAD DIDÁCTICA: “El género teatral. 1º E.S.O.”

4.1.1 Introducción y justificación	p.24
4.1.2 Objetivos	p.25
4.1.3 Contenidos	p.26
4.1.4 Metodología y competencias básicas	p.29
4.1.5 Actividades y temporalización	p.31
4.1.6 Atención a la diversidad	p.34
4.1.7 Recursos	p.35
4.1.8 Evaluación	p.36

4.2 PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA :

“Los nueve novísimos”.Bachillerato II

4.2.1 Justificación y descripción	p.38
4.2.2 Hipótesis	p.41
4.2.3 Objetivos	p.41
4.2.3 Planificación y desarrollo	p.42
4.2.4 Metodología y recursos	p.43
4.2.5 Evaluación	p.44

5. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACION EDUCATIVAp.46

6. CONCLUSIONESp.50

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1 Referencias bibliográficas.....	p.51
7.2.Referencias electrónicas	p.53

1. INTRODUCCIÓN

Este máster es un requisito obligatorio para acceder a la profesión docente. Esta fue la primera razón para cursarlo.

Yo comencé en esta profesión en el año 1988 con un proyecto de innovación dirigido a las etapas de Educación Infantil y Primaria. Accedí a cursar el máster a través de la licenciatura en C. de la Información. Aunque había estado vinculada al sector a través de cursos y de clases, ésta ha sido una oportunidad para introducirme, en muy poco tiempo, en el contexto de los centros educativos de Enseñanza Secundaria y Bachillerato, abordar el estado de la cuestión de mi especialidad y adquirir conocimientos que he podido comprobar en sesiones prácticas.

El máster aporta una visión general sobre el panorama educativo actual. Asimismo proporciona información actualizada y documentación bien articulada y de calidad, valiosa. Esta documentación ha resultado además imprescindible o muy relevante por atender a todos los aspectos que concurren en el hecho educativo. Me gustaría destacar al respecto que los aspectos normativos, organizativos, funcionales y competenciales que concurren en éste se han abordado desde la unidad, tanto a nivel teórico como práctico.

Es un curso que fomenta el cultivo del aspirante a docente, a quien proporciona las herramientas básicas para comenzar su actividad. Sitúa al aspirante en el contexto educativo actual atendiendo a las competencias que debe de adquirir y desarrollar para llevar a cabo su actividad futura. La calidad en los docentes es notable y se evidencia en la capacidad de respuesta al elevado número de alumnos matriculados. Pese a ello, no se ha manifestado ningún conflicto en lo concerniente a mi especialidad.

Me sigue costando mucho aceptar que son muy numerosos, casi mayoría, los ciudadanos que consideran que el sistema educativo no tiene la posibilidad de llevar a cabo una función correctora de lo social, e incluso que no es competente para interferir impidiendo la reproducción de otros entornos en el contexto educativo. Yo continúo considerando que el sistema educativo no debe reproducir un sistema que se evidencia injusto y mecanizado. Entiendo que los criterios de convivencia, funcionamiento y organización tienen que de ser diferentes a los de empresas de otra naturaleza. He procurado fundamentar mi actuación atendiendo a esta idea.

A continuación se exponen los contenidos por asignaturas estudiados en los diferentes módulos así como algunas breves reflexiones.

PRIMER CUATRIMESTRE

2.1.1. Contexto de la actividad docente. Módulo 1

En todas las materias hay mucho que aprender, pero considero Contexto de la actividad docente, y en concreto lo referente a la organización de los centros educativos, la asignatura que más valor funcional me ha aportado. Difícilmente podría haber comprendido el marco legal e institucional en el que se ubica un centro educativo si no llega a ser por el libro que se nos ha proporcionado: *Organización de los centros educativos* de Bernal, Cano, y Lorenzo, (2014); junto a las explicaciones pertinentes en el aula, los ejercicios en gran grupo pese a ser tan numeroso, y cada uno de los supuestas situaciones en las que había que deducir en qué programa nos encontrábamos o qué debía de figurar en uno u otro documento de centro. Acudí al Instituto en el que he llevado a cabo los diferentes módulos prácticos con seguridad, al disponer de ciertos conocimientos previos sobre la documentación que me iba a encontrar, y con suficiente información para saber cómo manejarla.

Conseguí comprender la importancia del Proyecto Educativo de Centro, analizar una Programación General Anual y tener en cuenta que existen procedimientos internos de evaluación que debe llevar a cabo todo centro educativo como mecanismo de control y de mejora dado que revierten en la elaboración de la del siguiente curso. Me interesé especialmente por el Plan de Acción Tutorial, y pude reconocer nuevos matices en la reflexión a través de otras materias: Interacción en el aula o Procesos de enseñanza-aprendizaje.

De entre todos los documentos que me facilitaron en el centro de prácticas elegí analizar un programa de innovación de carácter institucional: “Prevención temprana del fracaso y el abandono escolar” por considerarlo fundamental para el alumnado y porque además las prácticas docentes iba a llevarlas a cabo en las aulas de primero de la ESO. Es un proyecto que trata de facilitar la incorporación del nuevo alumnado al centro en coordinación con el anterior, en el que finalizó su Educación primaria, y a su vez, de reducir el ratio de alumnos en las aulas. Se aprovecha el agrupamiento en desdobles que ya se había concebido y desarrollado en el Plan Lingüístico de Centro, y a partir de esta diversificación se acomete un estadio superior en complejidad, en la atención a la diversidad. Se encuentran implicados todos los órganos del centro: los directivos, los de orientación y los de formación, apoyados por los Alumnos Acompañantes, tutores-profesores y docentes; en coordinación a su vez con el personal no docente. En conclusión, creo que esta parte de la materia ha resultado fundamental a la hora de llevar a cabo el Practicum I.

No con ello quiero desmerecer el valor del área sociológica, puesto que me ha reafirmado en mi planteamiento docente. Esta parte de la asignatura se ha centrado en el contexto que rodea al sistema educativo.

La asignatura comienza mostrando desde un planteamiento historiográfico la evolución y transformación de las sociedades occidentales y sus diferentes paradigmas en relación al hecho educativo, hasta llegar al momento actual. Se invita al alumno a profundizar en la función que adquiere la Educación en unos sistemas socioeconómicos u otros, atendiendo a su capacidad de transformación o de reproducción social. Por último se propone el análisis de proyectos y planteamientos innovadores que han tratado de solucionar la problemática planteada en contextos sociales específicos, desde un planteamiento dialógico.

En relación a la contextualización del Proyecto Educativo de Centro, no se ha llegado a tratar la dinámica de las relaciones que se establecen entre la Administración y los centros educativos; desde mi punto de vista interesante, si se trata de reconocer la autonomía en su funcionamiento.

En general, me parece una materia que conduce a la reflexión obligada al aspirante a docente. En mi caso me ha ayudado a replantear la elección de una u otra metodología, el diseño de las actividades y la selección de recursos. Se encuentra muy ligada a la asignatura de Procesos de enseñanza aprendizaje que comienza, en este sentido, con una introducción a la influencia de las TIC en el contexto educativo.

2.1.2 Interacción y convivencia en el aula. Módulo 2

Los contenidos de esta asignatura se han agrupado en relación a tres ejes o bloques: “Psicología y desarrollo de la personalidad”, “Tutoría y orientación” e “Interacción y Convivencia en el aula”

Respecto al primer bloque desearía comentar que los contenidos se han presentado adecuada y exhaustivamente, con explicaciones pertinentes y resolución de dudas. Algunas cuestiones que ignorábamos, relativas a la adquisición de capacidades de síntesis y de abstracción en la adolescencia, han propiciado una reflexión instantánea y un interés general. Se han incluido además referencias a artículos y estudios que han complementado y enriquecido la asignatura. Respecto al segundo bloque, en relación a la tutoría y orientación, se ha tratado la cuestión de las expectativas, y al respecto, la casuística de las atribuciones causales en relación al rendimiento del alumno así como las relativas a la adquisición de destrezas a la hora de aumentar su centro interno de control o *locus interno*. Esta cuestión se ha tratado posteriormente desde el proceso de enseñanza aprendizaje.

El estudio del perfil funcional del profesor teniendo en cuenta su papel como educador, tutor y orientador se ha contextualizado en el programa de Acción Tutorial desarrollado en

asignatura de Contexto de la actividad docente. A título personal, me ha interesado la cuestión de los sesgos en la atribución y la necesaria la formación del profesorado al respecto. En general, y desde mi punto de vista, ha resultado especialmente interesante el estudio de los elementos estructurales del grupo así como la caracterización de éstos en Secundaria. Señalaría asimismo la propuesta de generar un conocimiento activo que se ha ilustrado en la segunda parte de la asignatura.

No obstante, y pese a que la asignatura destaca como función esencial de la educación conferir a todos los alumnos su realización completa como seres humanos en toda la riqueza de su personalidad, considero que se han omitido los contenidos relacionados con los procedimientos de prevención en relación al acoso escolar así como los relativos a las consecuencias de este tipo de agresiones en el rendimiento escolar de los alumnos víctimas, tanto a corto, medio y largo plazo. Desde mi punto de vista, su inclusión en la problemática que afecta en general a la adolescencia (alimentaria, sexual, relacional, etc.) desvía la atención de la responsabilidad legal que tienen los centros educativos - y no los padres de los alumnos - de evitar cualquier tipo de hostigamiento y persecución hacia alumnos inocentes (el porcentaje de casos se sitúa actualmente en un 23%). Más aún teniendo en cuenta que muchos de ellos han sido doblemente victimizados por diagnósticos equivocados o erróneos que han tratado de enmascarar el problema.

Por último, los objetivos que se han pretendido con el curso: “Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares”, me parecen en general muy ambiciosos. En mi opinión, la adquisición de estas competencias requiere de muchos años de experiencia o práctica docente.

2.1.3 Procesos de enseñanza aprendizaje. Módulo 3

A excepción de la primera parte de esta asignatura, que incidió en la influencia de las TIC en la Educación y concretamente en los procesos de enseñanza aprendizaje, he podido constatar que los contenidos han estado estrechamente relacionados con los de la asignatura *Interacción y convivencia en el aula*. En esta área o asignatura ya se había establecido un planteamiento comprensivo de la motivación en los procesos de interacción y comunicación así como su repercusión en el clima del aula.

La observación de las diferentes Teorías del aprendizaje también se había llevado a cabo. En *Procesos de enseñanza-aprendizaje*, sin embargo, estas cuestiones se abordan desde la perspectiva de la planificación de la tarea docente. En general, tanto la sincronización de los contenidos entre ambas asignaturas como el tratamiento de las cuestiones expuestas, han respondido a mis expectativas. Esta asignatura ha propiciado también el aprendizaje, más tarde

llevado a la práctica, de técnicas y de tácticas de aprendizaje cooperativo; concepto que había sido ya estudiado en la asignatura de Interacción y convivencia. Lo que se ha requerido del estudiante en este caso ha sido su reconocimiento y, posteriormente, su comprensión. La cuestión que más ha llamado mi atención ha sido la de conseguir que todos los alumnos se encuentren implicados en la gestión del clima del aula, y además, asuman su responsabilidad.

La asignatura, dividida en dos partes, introdujo en la primera la revolución TIC así como los recursos más utilizados en el ámbito educativo, contemplando a su vez aplicaciones específicas o recursos de aula. Disponía ya de cierta cultura aplicada a otros ámbitos en relación a las TIC, por lo que me encontraba inicialmente interesada en conocer su utilización y aprovechamiento en el ámbito educativo. Esta primera parte me condujo a una segunda concebida desde el ejercicio de la práctica, que había elegido cursar en el segundo cuatrimestre. El único aspecto que he encontrado poco desarrollado ha sido el que incide en la atención a Alumnos con Necesidades Educativas Específicas. Quizás haya podido deberse al haberla cursado como asignatura propiamente dicha en la modalidad optativa.

Destacaré de todos los contenidos la claridad en la exposición de los instrumentos de evaluación. Aunque ya se habían contemplado en otras asignaturas, en esta se han desarrollado desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, en los diferentes momentos o fases del proceso, y además se nos ha mostrado su potencialidad o versatilidad. La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje -los conceptos, los tipos, el sentido y límites de la evaluación- ha sido en mi opinión uno de los contenidos más atendidos en todas las asignaturas y especialmente bien tratado en esta. Me gustó que para finalizar se nos propusiera el estudio de un caso. Creo que el docente debe de evaluar su actuación a lo largo de todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la retroalimentación que obtiene del alumnado. Si se plantea una queja por parte del grupo, como en el caso de estudio, los alumnos van a valorar tanto sus competencias comunicativas como las metodológicas. En el primer caso evaluando su capacidad de respuesta; en el segundo, el nivel de efectividad en la diversificación y también la calidad de las actividades propuestas.

2.1.4 Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego:

Módulo 5

Esta ha sido una asignatura en la que no se han empleado materiales audiovisuales ni se ha utilizado Internet. Sin embargo las clases han resultado atractivas y el clima del aula ha sido favorable al aprendizaje. La asignatura se introdujo con un decálogo de las prácticas del buen docente. En mi opinión es lo primero que desea escuchar el profesional que aspira a serlo. En relación al estilo docente se atendió no solamente a la actitud y al conocimiento de la materia,

sino a la capacidad de gestión de los fundamentos básicos de la práctica y a los criterios que deben guiarla: el respeto, la atención a la diversidad y el ejercicio de la comprensión.

La asignatura está orientada a la introducción de la especialidad atendiendo a su diseño en el Currículo. Me gustó que se incidiera en algunas cuestiones relativas al contexto actual así como a la función psicológica que el profesor ejerce mediante el uso de la lengua, recordándonos la necesidad de ser conscientes de que representamos un modelo para los alumnos. Para introducir el Currículo se tomaron como referencias las primeras iniciativas y cuestionamientos y las posteriores influencias hasta llegar al concepto de competencias, sobre el que se apoya la LOE y la LOMCE. No mencionados en ninguna otra asignatura, se trataron los ejes transversales como parte de las competencias, contextualizadas y concretadas por los objetivos. Se explicó cómo a partir de su definición se desprenden la intencionalidad educativa y la práctica pedagógica. La exposición terminó con los aspectos que observa el Currículo, indicándose su orden o secuenciación.

En la presentación de los objetivos, se comentó esta idea fundamental que transcribo: “Los objetivos generales de la ESO se encuentran prescritos por las leyes educativas y concurren los aspectos que caracterizan a las sociedades democráticas avanzadas: interdisciplinariedad de las materias e interconexión entre ellas, conexión de las áreas científico-tecnológicas con el progreso social y respeto a la naturaleza desde un punto de vista moral e ideológicamente positivo, el perfil del ciudadano demócrata de las modernas sociedades, las TIC como instrumento educativo y competencial para el logro profesional; las capacidades afectivas, apelando a la educación integral, los hábitos de disciplina como motor del aprendizaje, la asunción de deberes y de derechos para las relaciones sociales sobre la base de los DDHH...” He tratado de que observar estas cuestiones en el diseño de las actividades.

Otros aspectos que me han gustado y me gustaría destacar han sido los siguientes:

- El hecho de facilitar desde el primer momento al alumno el Currículo impreso y la naturalidad con la que se llevó a cabo su introducción en el aula. Me parece importante cuidar la presentación de un texto que va a resultar fundamental a lo largo del máster y va a formar parte de nuestras vidas.

- La participación de los alumnos en la conformación de la bibliografía. Por una parte, creo que es más efectivo recomendar solamente un par de títulos. Por otra parte, la cuestión de la recomendación conlleva un riesgo: si se trata de autores con los que simpatiza parte del alumnado incrementa la confianza y el acercamiento a la materia; o bien, se proyecta hacia el profesor. En la medida en que la interpretación del alumno sea negativa al respecto, se produce el efecto contrario.

- La calidad en la selección de los textos periodísticos y otros comentados en el aula.

- El clima del aula.

- La introducción de la primera clase con el decálogo del buen profesor.

2.1.5. Fundamentos de diseño instruccional: Módulo 5

Las sesiones comenzaron comentando una serie de artículos propuestos como lecturas que introducían la asignatura. Desde la visión homogeneizadora propia de la enseñanza tradicional, apelaban a la necesidad de contextualizar y de anticipar; y por lo tanto de adoptar un enfoque comunicativo como respuesta a la concepción competencial actual del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Briz, 2003: 79-123)

Se incluyó posteriormente un cuerpo bibliográfico. En mi opinión, cuando el nivel de competencia docente es elevado o muy elevado como en el caso, los alumnos tendemos a sentirnos sobrecargados de información. Concurrió en el mío además lo siguiente: en relación al corpus propuesto se produjo un incidente en mi memoria que golpeó mi predisposición inicial. Creo que a efectos puede resultar más adecuado presentar la guía bibliográfica al final. No obstante, he de decir que se contemplaron más de una vía o guía bibliográfica.

Los fundamentos de diseño atendiendo a la legislación vigente se plantearon desde la PGA, en relación con la Programación didáctica. Las cuestiones de partida fueron un qué y un cómo vamos a enseñar. Fueron abordados todos los aspectos que concurren en una Unidad didáctica: la justificación, los contenidos en progresión lógica relacionados con las competencias básicas; y los objetivos generales adecuados a los contenidos y en correspondencia con los criterios de evaluación. Y por supuesto, los objetivos específicos.

Las actividades se plantearon exhaustivamente atendiendo a su planteamiento y funcionalidad, pero a su vez a otros criterios que posibilitan su ordenamiento: finalidad, temporización, ubicación, tipo de agrupamiento, etc.

Se prestó también atención a la relación que guardan los criterios de evaluación con uno o más objetivos específicos para introducir los indicadores y los instrumentos de evaluación.

La metodología supuso un reto al mantener una unidad temática e incluso una unidad textual. Y a propósito de los recursos, fue especialmente agradable el que se introdujeran en el aula invenciones y productos diversos y tan cuidados. En cuanto a las competencias, se atendió especialmente a la CCLI y, en cuanto al registro de la Lengua, se incidió en el discurso oral y la vinculación con la persona que lo pronuncia, recordando que en la implicación emocional es en la que tendremos que intervenir con delicadeza.

En relación a las exposiciones de los trabajos en el aula, me ha resultado excesivo atender a tantos compañeros sin estar todavía preparada. No había adquirido todavía seguridad en los contenidos que debía de trabajar e inicialmente me resultaba difícil concretar la propuesta

de diseño. Por otra parte, tampoco podía mantener una actitud de aprendizaje dado que no podía considerar a mis pares como modelo o guía. Esta situación repetida en múltiples ocasiones terminó por confundirme. No obstante, no me gustaría que esta queja permaneciera en esta asignatura. Lo que ocurrió es que al mantener cierta dispersión en las nociones básicas lo acusé más. En general, resultó en todas las asignaturas excesivo. Creo que las exposiciones individuales podrían agruparse liberando a voluntad al resto del alumnado, lo que hubiera facilitado un tiempo necesario para avanzar en nuestros deberes. De hecho en las aulas se repetía la imagen de alumnos tecleando en el ordenador otras cuestiones.

2.1.6 Atención a alumnos con necesidad específica de apoyo educativo. Materia optativa

Elegí esta asignatura porque tenía claro que mi trabajo debía contemplar a todo el alumnado en su diversidad. He pensado siempre que las diferencias en el rendimiento de los alumnos tenían que ver con diferencias en el desarrollo de capacidades. Me ha ayudado a reflexionar sobre las variables psicológicas, pedagógicas y sociales que influyen en el rendimiento escolar. No existe ningún alumno incapaz. Existen limitaciones hacia ciertos aprendizajes, y también diferentes ritmos de aprendizaje, diferentes procesos de aprendizaje y mayor o menor capacidad de trabajo.

La asignatura posibilita conocer las implicaciones teóricas y prácticas en la prevención y/o atención educativa de las dificultades de aprendizaje y a reconocer al alumnado que pueda ya presentarlas. Me ha ayudado a tomar conciencia de que los alumnos que presentan problemáticas que van a requerir una atención específica pueden alcanzar, si no todas, algunas de las competencias de la etapa como todos los demás.

Es preciso anticiparse a esta realidad, proyectándola, antes de comenzar a diseñar la programación, e incorporar los recursos necesarios que faciliten el proceso de aprendizaje. Además, la experiencia de otros, las aportaciones y las prescripciones de familiares y expertos; y sobre todo, la retroalimentación que proporciona el alumno, pueden aportarnos mucha información útil que debemos transformar en conocimiento activo. El objetivo que debe alcanzar el alumnado que desea superar esta asignatura me parece adecuado: “...el estudiante será más competente para diseñar propuestas curriculares para un grupo heterogéneo entre los que se encuentran alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo”

Elegí como trabajo monográfico o ensayo el que atendía a los alumnos que se encuentran en riesgo educativo. Aunque admiro el esfuerzo de quienes durante décadas han luchado por conseguir mejorar la legislación, encuentro que actualmente nuestro sistema preventivo se encuentra desarticulado y desprovisto de función. La conclusión en el ámbito educativo es que siempre es posible hacerlo mejor. No se trata de justificar una ralentización del

rítmo en beneficio del grupo, ni una pretendida y malograda homogeneización entre los alumnos. Al alumno hay que darle alas, impulso, motivarlo siempre partiendo del supuesto de que está perfectamente capacitado para adquirir las competencias básicas de la etapa. Necesitamos comportarnos con valentía, comprometernos a nivel preventivo y mantenernos constantes frente a la dificultad de la tarea. El esfuerzo que para unos alumnos supone alcanzar ciertos contenidos, para otros lo es la adquisición de un conocimiento significativo. El docente tiene que anticiparse promoviendo y gestionando sinergias para demostrar a sus alumnos que, aprovechándolas, todos pueden mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta asignatura ha fortalecido mi actitud y me ha obligado a revisar algunos prejuicios en relación a las necesidades específicas de apoyo educativo desde un punto de vista inclusivo. Ha reforzado algunas de mis creencias y pensamientos y me ha ayudado a conseguir una visión más realista respecto a problemáticas concretas.

SEGUNDO CUATRIMESTRE

2.2.1 Contenidos disciplinares de Literatura: Módulo 6

A lo largo de esta asignatura se ha debatido sobre diversas cuestiones relacionadas con los contenidos, la metodología las actividades y los recursos de la especialidad en el aula. En concreto se nos ha solicitado una reflexión sobre qué y qué no debe de ser una clase de Literatura. Creo que puede servir para posibilitar una entrada del mundo en el aula propiciando en el alumnado una reflexión sobre cuestiones propias de la Literatura, pero además sobre los valores de la vida.

Esta cuestión me parece vital puesto que, dependiendo de la mediatización de los contenidos y de la labor de guía y cualidad de tutor del profesor, la interacción en el aula puede reconfigurarse.

El hábito lector y la prescripción de unos textos u otros ha sido una cuestión relevante que ha requerido las aportaciones de todo el grupo. Se ha evaluado el concepto de canon literario reconociendo sus implicaciones pedagógicas e ideológicas atendiendo especialmente a la función de la Literatura Infantil y Juvenil. Además se ha posicionado como enlace entre el máster y el procedimiento de concurso-oposición, puesto que ha sido la que nos ha facilitado información y recursos a los alumnos interesados en concursar.

Por otra parte, se ha vinculado directamente con el Practicum II, al exponer posteriormente una de las sesiones ante el grupo. La exposición de una sesión se organizó de tal forma que no exigió la presencia de todo el alumnado en las intervenciones. Además, se concretó un límite temporal, criterio que he observado en la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa*.

Desde el punto de vista de la labor docente, me ha hecho volver a reflexionar sobre el estilo o impronta que deja el profesor, lo cual se relaciona de nuevo con los contenidos de la asignatura mencionada *Evaluación e innovación docente e investigación educativa*. Las actividades me han resultado sobre todo estimulantes. La exigencia ha sido moderada y nos ha permitido disfrutarlas en su totalidad.

2.1.2 Diseño, organización y desarrollo para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura: Módulo 5

Esta asignatura se enmarca en el módulo 5 y supone 8 créditos para el estudiante de máster. Es una asignatura que posibilita adquirir y reforzar los contenidos que se habían trabajado en las materias del primer cuatrimestre correspondientes a los módulos 1, 2, 3 y 5, incluyendo a su vez la modalidad práctica.

Me ha permitido adquirir la competencia de análisis y comprensión de los documentos claves de un centro educativo incidiendo en su nivel de contextualización, su cultura, organización y funcionamiento generales. Me he sentido más competente para calificar o estimar incluso el tipo de relaciones que se establecen en relación a la importancia estructural y a la asunción de funciones de los diferentes órganos de gobierno y colegiados del centro. Continuando con la inquietud inicial, he observado especialmente el Plan de Acción Tutorial y las cuestiones relacionadas con la contextualización. Pese a que en los diferentes proyectos analizados se alude a las problemáticas contextuales que afectan al funcionamiento del centro, no suelen explicitarse o concretarse.

Otro aspecto que me ha llamado la atención en relación a la contextualización ha sido el relativo a la autonomía de cada centro.

Aunque había repasado los documentos del centro en el que estaba haciendo las prácticas, este nuevo posicionamiento me ha permitido establecer una comparativa entre dos Proyectos Educativos de Centro y dos Proyectos Curriculares con los que no me encontraba vinculada. Esta posición me ha permitido llevar adelante una crítica más objetiva. Me ha ayudado mucho poder analizar también dos programaciones didácticas. Esta actividad, pendiente de concreción y de mejora desde primer cuatrimestre, me ha aportado un campo de visión más amplio. Por otra parte, me ha conducido a plantearme cuestiones metodológicas y todas las relativas a la coordinación interna y a las interdepartamentales. Un aspecto relevante y que porcentualmente supone el 60% de la asignatura, es el relativo al diseño de una unidad didáctica. Se relaciona directamente con su puesta en práctica. Es una cuestión sobre la que debo de reflexionar y estudiar. Me ha gustado la documentación aportada, las vías de trabajo sugeridas y los apartados específicos relativos a los materiales tecnológicos y los de la especialidad.

2.1.3 Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura: Módulo 9

Esta asignatura desarrolla la competencia específica: “Evaluar, innovar, investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro”. Se encuentra vinculada al Practicum III y al proyecto de innovación, evaluación o investigación que se lleva a cabo en el aula. Es una asignatura que desde mi punto de vista resulta de obligado tratamiento. Por una parte, porque relaciona las competencias con la evolución, desde la práctica, del diseño de las actividades propuestas. Por otra, porque nos encontramos en un entorno en permanente cambio si tenemos en cuenta la velocidad de implantación de los avances tecnológicos y los cambios en los paradigmas sociales y culturales. Este nuevo mundo provoca cambios en el contexto educativo. Se plantean nuevas demandas que requieren una diversidad de propuestas, a modo de respuesta. En esta materia se le presenta al aspirante a docente la oportunidad de desarrollar y fortalecer su capacidad de investigación, de evaluación y de innovación y por lo tanto, de elevar su nivel competencial.

Las sesiones comenzaron con la exposición del proceso de investigación docente, situando en el eje de la investigación al alumno. Se establecieron las etapas del proceso y su evaluación. Posteriormente se describió la tipología de investigación, sus paradigmas y sus tipos, en relación a la metodología empleada.

Abordamos también en el aula el portfolio de la materia. Se trata de un conjunto de experiencias proyectos y trabajos de innovación de la especialidad. Son propuestas de trabajo propiamente dichas que nos han servido como estímulo e inspiración para iniciar nuestro propio proyecto de innovación. A lo largo de las sesiones hemos ido estudiando la mayoría de los trabajos. Tras su lectura se nos propuso la realización de diferentes actividades a en pequeños agrupamientos o en parejas, que posteriormente se han expuesto a todo el grupo. Hemos contemplado actividades diversas, y abordado posteriormente todo tipo de tareas. Se han trabajado por ejemplo las fases a contemplar en un hipotético proyecto de innovación: hipótesis, objetivos, metodología, recursos, actividades, instrumentos de evaluación etc. El portfolio en sí mismo constituye un banco de datos, de ideas y de recursos a disposición del aspirante a docente que hemos utilizado como fuente de motivación. Todos los proyectos me han parecido excelentes y gracias al trabajo en el aula me animé a contemplar al alumnado de Bachillerato como destinatario de mi proyecto de innovación.

2.1.4 Tecnologías de Información y Comunicación para el aprendizaje. Materia optativa

Esta asignatura está orientada a mejorar las competencias didáctico-tecnológicas de los futuros profesores, de forma que puedan aplicarlas durante su actividad docente en las aulas.

Se trata de una materia optativa en la que la actividad práctica tiene un peso muy importante. Partí desde el comienzo con una actitud favorable y unas competencias ya adquiridas. Quizás me faltó más trabajo de experimentación con las herramientas que se propusieron a la hora de realizar las actividades previstas. Uno de los objetivos propuestos es el procurar la reflexión del alumnado en cuanto a su uso y su elección.

El aspirante a docente debe plantearse qué momentos del proceso educativo propician la introducción de las TIC y reflexionar sobre las actividades que deben diseñarse utilizando unos materiales u otros. Asimismo, debemos valorar el contexto en el que nos encontramos y aprovechar la vertiente económica. Además de considerar la gran ventaja que supone su manejo atendiendo a la economía en el espacio y a su reutilización, el recurso tiempo debe de valorarse. La utilización de las TIC debe considerarse partiendo de un planteamiento previamente calculado y adaptado a cada situación de enseñanza-aprendizaje. Por último, los docentes debemos mantener un comportamiento ejemplar en cuanto a su uso en todos los ámbitos, incluso en nuestro tiempo personal. Creo que es conveniente mostrar una actitud permeable ante los nuevos avances tecnológicos y disponer de las destrezas necesarias que nos permitan continuar nuestra orientación como tutores también en este canal.

Se trata de una asignatura que se encuentra perfectamente contextualizada, y en mi opinión, teniendo en cuenta que responde a la adquisición de una competencia básica, podría considerarse de obligado estudio.

3. PERÍODOS DE PRÁCTICAS

3.1. Practicum I: “Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula”

Estas asignaturas prácticas las he llevado a cabo en el IES Miguel de Molinos de Zaragoza. El Instituto se encuentra ubicado en la C/ Gabriel García Márquez del barrio del Actur. En el centro se imparten las siguientes enseñanzas: Educación Secundaria Obligatoria, Diversificación Curricular, un programa de Cualificación Profesional Inicial en la especialidad de auxiliar informático y Bachillerato en dos modalidades: Ciencias y Tecnología, y de Humanidades y Ciencias Sociales. Por último, en las Aulas de Refuerzo se acoge a alumnos

reconocidos ACNEAES que presentan un desfase curricular severo y problemas de adaptación y de motivación. Estos alumnos no pueden acogerse a la Formación Profesional Básica en su mayoría por no alcanzar los requisitos. El Instituto cuenta con una Sección Bilingüe francés-español y una segunda Sección Bilingüe inglés-español. A su vez, se llevan a la práctica proyectos educativos propios en su mayoría relacionados con la cuestión lingüística.

Los alumnos de 1º ESO cuentan con el proyecto de innovación “*Prevención temprana del abandono escolar*” cuyo objetivo es el de implementar protocolos de detección y actuación ante problemas particulares y grupales detectados en la incorporación del nuevo alumnado al centro. Se aprovecha el agrupamiento en desdobles que ya se había concebido y desarrollado en el Plan Lingüístico de Centro y, a partir de esta diversificación, se acomete un estadio superior en complejidad, en la atención a la diversidad, reorganizando las horas de los desdobles. Esto permite una reducción en la ratio del alumnado en muchas de las asignaturas claves.

Este fue el proyecto que elegí a la hora de profundizar completar el Practicum I por los siguientes motivos:

1.- Su idoneidad. Se trata de un proyecto de innovación educativa que se encuentra tutelado por la Administración, y por lo tanto, es de obligado cumplimiento. El Instituto, como centro de acogida, se dirige al nuevo alumnado acompañándolo desde el centro de partida y a la vez, implementa las condiciones y los recursos necesarios para llevar a cabo la labor de seguimiento y control durante su proceso de adaptación. Este proceso se lleva a cabo teniendo en cuenta las necesidades contextuales detectadas proyectando, a su vez, los objetivos educativos que se establecen en su Proyecto Educativo. Estos son: reconocimiento y valoración de las diferencias, el conocimiento, como objetivo y el intercambio de ideas, como método.

2.- Se trata de parte del alumnado al que iba a dirigir las siguientes asignaturas prácticas: Practicum II y III

3.- Me gustó el procedimiento de evaluación. Éste se lleva a cabo, entre otros, sobre datos objetivos recogidos del informe de jefatura de estudios sobre conductas contrarias a la convivencia: número, tipo, gravedad y reiteración. También se obtienen datos del informe del departamento de Orientación sobre intervenciones realizadas: número, tipo, frecuencia, y resultado de las mismas. Estos se complementan con los resultados obtenidos de las encuestas realizadas sobre diversos temas relacionados con la incorporación al nuevo centro y la convivencia. Este proyecto guió los siguientes períodos de prácticas, que tomaron como referencia los contenidos de evaluación expuestos.

4.- El requerimiento de "contextualizar" la posterior elaboración de una unidad didáctica integrándola en el Proyecto Curricular de Centro relacionándola con sus contenidos, y no solamente con las Competencias básicas que habían de adquirirse en esta etapa y curso. Incorporé a su vez como objetivo la consideración de los contenidos relacionados con los "temas transversales": los que sirven para promover en el aula determinadas actitudes y valores

antropológicos y sociológicos que inciden en la formación integral del alumnado como persona. Esta reflexión incidió también en el aspecto metodológico, al reconocer la necesidad en su diseño de elevar el nivel de motivación del alumnado al que iba a ser dirigida.

Como aspectos relevantes para la reflexión proporcionados durante este Practicum I destacaría la complejidad que comporta la organización de un centro educativo atendiendo a su contexto y, a su vez, la importancia en la coordinación entre los miembros del equipo directivo, y finalmente de todo el centro. Fueron especialmente útiles para mí las reuniones en el departamento de orientación. Me posibilitaron conocer de primera mano y en profundidad el desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad. Este departamento se rige por la máxima: “Cuantas más medidas ordinarias ponga el centro, menos medidas extraordinarias se tendrán que implementar”. Se trataron cuestiones relevantes que me ayudaron a analizar el proyecto de innovación *Prevención temprana del fracaso y el abandono escolar*, al ser invitada a asistir posteriormente a una de las reuniones establecidas para su seguimiento. Otro asunto que cobró relevancia fue el relativo a las Aulas de Refuerzo así como las dificultades que plantea la normativa actual en cuanto a los requisitos de acceso a la FPB.

El Instituto está situado junto a una zona de viviendas protegidas con problemas de paro, delincuencia y falta de integración social.

La mayoría de estos alumnos, aproximadamente 30 en el centro y en su mayoría de etnia gitana, presentan un desfase curricular significativo así como una clara desmotivación hacia el estudio y el aprendizaje que suele traducirse en episodios más o menos frecuentes de conductas contrarias a la convivencia y en un acusado abandono escolar. Se analizó la cuestión de la transmisión cultural generacional que dificulta su integración escolar. “Muchos de ellos, sintiéndose discriminados, tienden al guetismo social, a su identificación con las características y valores de determinados grupos sociales” (Porzio et al., 2008).

Los temas que se abordaron fueron los relativos a la motivación, los logros obtenidos individualmente, el trabajo académico y especialmente, la convivencia dentro y fuera del aula.

Este Practicum I me permitió, además, aproximarme a los alumnos de los grupos de 1ªA y 1ºC con los que iba a continuar el Practicum II. Se me informó previamente sobre la problemática personal contextual de algunos alumnos en particular, que llega a alcanzar a un 30% del alumnado en cada grupo.

En la reunión departamental a la que fui invitada se trataron los contenidos curriculares y las competencias clave, destacándose ciertas carencias en competencia lingüística que manifiestan en los textos escritos un elevado número de alumnos de Educación Secundaria. En general se observa un progresivo empobrecimiento de los recursos léxicos y sintácticos.

También se han observado dificultades en los procesos de síntesis y en la creación de textos, especialmente en los que se expresan juicios y valoraciones personales. Se justificó la necesidad de continuar implementando el Plan de Lectura de Centro para aumentar el nivel de

competencias lingüísticas del alumnado, desarrollando la competencia de aprender a aprender. Desde el Programa Lingüístico de Centro se propusieron también algunas medidas, como la continuación de los concursos de lectura en varias lenguas y su institucionalización.

3.2. Practicum II: “Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura

En la asignatura Practicum II y III me solicitaban las siguientes capacidades descritas y presentadas en cuatro bloques: El primero se refiere a la planificación, el diseño y desarrollo del programa de actividades y evaluación en la especialidad. El segundo se corresponde con el diseño curricular. El tercero con el diseño instruccional, y el cuarto, con la organización y diseño de actividades de aprendizaje. Este compendio de generalidades se concreta en tareas específicas, algunas de las cuales, pareciéndome importantes, resultan inabordables. La cultura de cada centro educativo es la que en cualquier caso establece hasta qué punto el alumno en prácticas debe de participar de forma integral en la vida del centro. Y en relación a la primera cuestión, a la cultura, es también habitual que cada departamento disponga de la propia.

No obstante, el alumno dispone de conocimientos suficientes adquiridos en las asignaturas de Diseño curricular a la hora de identificar, de reconocer y de aplicar las cuestiones básicas en el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje- además de los adquiridos teóricamente en el primer cuatrimestre -y se le brinda la ocasión de ensayarlos y de corregirlos en un contexto que ya conoce. Para el estudiante supone una oportunidad magnífica el hecho de poner en práctica estas cuestiones. Además se le invita a reflexionar sobre la praxis a través del ejemplo que obtiene del tutor asignado en el centro educativo y de la retroalimentación que obtiene a partir de sus ensayos en el aula. Se le brinda también la posibilidad de adecuar el diseño curricular al contexto educativo sobre la base de la formación en competencias.

En relación a los procesos de enseñanza aprendizaje, es posible identificar y comprender las características de los estudiantes, sus contextos sociales y los factores que influyen en la motivación por aprender. Sin embargo, dada la brevedad del período, no he podido abordar la cuestión relativa a la comprensión del desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan a sus aprendizajes. Por lo tanto, he priorizado en mi trabajo en la interacción grupal en cuanto a cómo afecta a cada alumno en su proceso de aprendizaje, atendiendo a sus habilidades psicosociales.

El porcentaje de alumnos que arroja bajos o muy bajos resultados académicos en los grupos de alumnos con los que he trabajado también manifiesta problemas en sus actitudes y comportamientos; y en todos los casos, se encuentran relacionadas con las de sus propios contextos. He tratado esta cuestión en las actividades programadas, utilizando estrategias metodológicas formativas que fomentan en las clases la participación del alumnado. He tenido

en cuenta que el trabajo colaborativo del grupo supone una medida de ayuda educativa al aprendizaje, estableciendo las condiciones metodológicas y aprovechando los recursos materiales que he tenido a mi disposición en el aula, administrando y gestionando el espacio. Y sin llegar a proporcionar técnicas de evaluación del trabajo en grupo, he procurado que al menos oralmente los alumnos fueran también jueces y parte del proceso.

Ha cobrado especial relevancia durante este Prácticum II la Competencia social y ciudadana, al desarrollar en el aula actividades que favorecen la adquisición la educación emocional y en valores, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que facilitan la vida en sociedad. Se implicó al alumnado en procesos dirigidos a fomentar la prevención de problemas convivencia. Las actividades pretendieron aumentar la capacidad de observación y el pensamiento creativo en el aula. Se ha observado el requerimiento de diseñar y desarrollar propuestas educativas que capaciten a los alumnos para el aprendizaje a lo largo de la vida y les ayuden a razonar de manera crítica y a comportarse de forma autónoma; y se han utilizado las TIC para acercar otros contextos educativos al aula, en su lengua original.

Este Practicum II comenzó con la implementación del proyecto de innovación y, aunque se aplicaron metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación, se primaron a su vez el trabajo colaborativo, la calidad expositiva y la evaluación formativas. Me ha permitido integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y previamente a analizar, valorar y establecer criterios de selección y elaboración de materiales educativos. El proyecto de innovación se integró en la propia unidad didáctica atendiendo a las competencias relativas al diseño instruccional, excepto la relativa al desarrollo y aplicación de metodologías didácticas adaptadas a la diversidad de los estudiantes, que se llevó a cabo en el Practicum III. Estas sesiones prácticas se dirigieron a un grupo de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en el Aula de refuerzo.

3.3 Practicum III: “Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura”

Este centro educativo ofrece el Programa de Compensación Educativa. El programa presenta un conjunto de medidas y estrategias para atender al alumnado con necesidades educativas específicas derivadas de factores culturales, étnicos, sociales, económicos y/o geográficos que presenta un retraso curricular de más de dos años. Además de este retraso significativo curricular o competencial, otros factores actúan como agravantes a la hora de impedirles acceder al Programa de Diversificación o al PCPI.

Cada año se concentra en el instituto un número relativamente importante de este tipo de alumnos: entre veinte y treinta que presentan necesidades específicas de apoyo educativo por condiciones personales o de historia escolar. Los alumnos acuden sin materiales al Aula y

presentan problemas de autonomía personal, detectándose en muchas ocasiones hábitos incorrectos o no aprendidos en el área personal. Concorre además un problema de comunicación permanente por carencia del léxico necesario. La jefatura del departamento de Orientación apuntó la necesidad de reforzar el concepto de la FPB como vía y objetivo que debía procurarse; planteamiento con el que coincidió a su vez la profesora de Pedagogía Terapéutica y que refrendó el profesorado al considerar que genera motivación.

A lo largo de este Practicum III he tratado de poner en práctica algunos de los conocimientos adquiridos en la asignatura *Atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo* cursada en el primer cuatrimestre con el objetivo de aprender a ser más competente a la hora de diseñar propuestas curriculares para un grupo heterogéneo entre los que se encuentran alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

Utilicé la Unidad Didáctica elaborada para la asignatura a la hora de acometer este segundo período de prácticas, adaptándola al presupuesto temporal que me fue asignado: cuatro sesiones lectivas a razón de una semanal.

Esta Unidad se elaboró partiendo de las características del programa de la FPB que implican una selección y organización de los contenidos. Se tomaron como referencia las competencias básicas y las enseñanzas mínimas de la materia del primer curso de la ESO.

Las sesiones se dirigieron a un Aula de refuerzo conformada por alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, y fueron abordadas compartiendo junto al profesorado la necesidad de reforzar el concepto de la FPB. Mi trabajo consistió en analizar y valorar el sentido del término competencia, su tipología y enfoque didáctico.

Elaboré algunas propuestas destacando la importancia de acreditar las competencias ciudadanas y profesionales como medida que potencia y favorece el aprendizaje y la integración a lo largo de la vida. Previamente analicé y evalué junto al profesorado la adecuación de los objetivos y contenidos, establecí los objetivos didácticos y diseñé las actividades. El procedimiento de evaluación fue combinado, entrelazándose las pruebas diagnósticas con las formativas. Esta elección respondió al objetivo de estudiar si la falta de competencia lingüística o bien el tratamiento de la información condicionaban los resultados obtenidos. El elevado nivel de absentismo interfirió negativamente en el procedimiento de análisis al limitar notablemente la periodicidad necesaria de las intervenciones. No obstante, los resultados evidenciaron la primera hipótesis, pudiéndose documentar un retraso curricular superior a los dos años por parte de la mayoría de los alumnos. Se corroboró el diagnóstico previo emitido por parte del tutor del máster. Tras esta breve incursión solamente he podido estimar un porcentaje del 20% para el que podría contemplarse la idea de la FPB como objetivo.

Este Practicum me ha permitido desarrollar el diseño curricular para las materias y asignaturas de la especialidad desde la perspectiva de la formación en competencias y con adecuación al contexto educativo. He podido analizar y valorar el impacto del uso de las

tecnologías de la información y de la comunicación en los procesos de desarrollo y aprendizaje y evaluar los criterios de utilización más adecuados en función los objetivos de aprendizaje y el contexto. Puedo constatar su idoneidad cuando se trata de acercar al aula otros contextos, siempre y cuando se pretenda incidir en la definición de conceptos. También resultan muy adecuadas cuando se trata de reproducirlos. Sin embargo, no he podido apreciar mediante su uso, con respecto a otros soportes, un mayor logro en la comprensión de la información.

Respecto a la asimilación de contenidos, si bien inicialmente contribuyen a agilizar el proceso, este se ralentiza si se utilizan otros soportes para proceder a la realización de tareas o a la evaluación formativa. Respecto a su incidencia en la memorización, depende de los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos. Me gustaría apuntar en este sentido la importancia del diseño en la percepción: lo que puede evitar, y debe priorizar un buen diseño.

He podido aproximarme al concepto de eficacia al transformar la programación didáctica en programas de trabajo, diseñando actividades prácticas de aprendizaje que he utilizado para realizar evaluaciones diagnósticas y formativas. Las evaluaciones formativas han resultado un recurso valioso para promover e intensificar la asimilación de contenidos en este grupo de alumnos. Sobre todo he podido tomar conciencia de la importancia de la adecuación de los entornos de aprendizaje en la organización y gestión de las actividades diseñadas.

La elección de utilizar el aula de usos múltiples para llevar a cabo algunas exposiciones y de continuar realizando actividades de aprendizaje en el aula ha resultado adecuada en el aspecto meramente conductual. Respetaron, salvo con algunas pequeñas incidencias, la totalidad de las exposiciones. Sin embargo, la utilización de las TIC a la hora de exponer los contenidos, no supuso la consecución de otros objetivos.

He comprobado que las sinergias que se establecen en el aula resultan a veces muy negativas, solapándose a gran velocidad diferentes problemas de conducta. En este entorno resulta muy dificultoso y es a la vez urgente afrontar la atención a la diversidad cognitiva de los estudiantes y a sus diferentes estilos y capacidades de aprendizaje. Son alumnos que reclaman mucha atención de forma inadecuada y que no disponen en su mayoría de un entorno primario que colabore a la hora de paliar sus déficits. La irregularidad generalizada en la asistencia al centro educativo dificulta gravemente el proceso de enseñanza aprendizaje.

Si existe algún tipo de liderazgo en el grupo, resulta muy conveniente aprovecharlo. El grupo amplía su capacidad de escucha consiguiéndose ciertos niveles de reflexión y generándose un clima más favorable al diálogo. Si se encuentra un interlocutor válido, sus explicaciones y reflexiones en voz alta afectan de forma muy favorable a la transmisión y comprensión de contenidos.

A través de sus maestros y tutores, he podido reconocer y comprender las características de los alumnos, sus contextos sociales y los factores que influyen en la motivación por aprender, y cómo afectan en el desarrollo de su personalidad identificando las posibles disfunciones que

afectan a su aprendizaje. He sido informada además sobre las estrategias que se están implementando con algunos alumnos y sus familias. La finalidad que persiguen es la continuación de su vida académica o el acceso a otro tipo de formación profesional, y la transición a la vida adulta.

4.1 UNIDAD DIDÁCTICA: “El género teatral. 1º E.S.O.”

4.1.1. Introducción y justificación

Esta unidad didáctica se enmarca en la programación didáctica del departamento de lengua castellana y literatura del IES Miguel de Molinos de Zaragoza. Se diseñó en correspondencia con las unidades didácticas 10 y 11 que se abordan al comienzo del tercer trimestre.

La programación didáctica incide en que *“aprender a usar la lengua presupone aprender a analizar y resolver problemas, trazar planes y emprender procesos de decisión, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad, pero también nuestra interrelación con los demás, por lo que se ponen en funcionamiento habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones y trabajar de forma cooperativa y flexible”*

En el artículo “Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la ESO” (2001), Pere Pujolàs insiste en que debe haber un equilibrio entre los distintos bloques de contenidos (entre los contenidos de conceptos, de procedimientos y de actitudes, valores y normas): *“Cargar el acento en nuestra intervención sobre los contenidos conceptuales, supone, en la práctica, marginar de entrada a los alumnos que tienen especiales dificultades de aprendizaje en estos contenidos, y no tantas dificultades, quizás, en los contenidos de otros bloques”*.

Esta Unidad didáctica pretende desarrollar procesos intelectivos variados: analíticos, creativos y prácticos. Las actividades de la primera parte, que toman como referencia el juego de personajes *El juicio* (Brunet y Negro, 1992), demandan al alumnado el estudio de cada caso en cuestión y su resolución, asumiendo el reto de dar vida a una situación y a unos personajes. Promueven el aprendizaje significativo en la medida en que el alumnado incorpora a sus conocimientos previos y a su estructura mental, significados y representaciones relativos a la nueva situación (Coll y otros, 1999). La controversia que se origina, se utiliza pedagógicamente para resolver conflictos inevitables de forma constructiva (Perret-Clermont y otros, 1975).

La segunda parte, en la que se desarrollan los contenidos conceptuales relativos al género teatral, se ha planteado a partir de la fragmentación de una obra LIJ. Se han utilizado los recursos TIC para propiciar la lectura completa de la obra, para reconocer la tipología textual y para acercar al alumno a la mitología, partiendo de los orígenes del género.

4.1.2 Objetivos

En esta unidad tratan de alcanzarse algunos de los objetivos específicos de Lengua castellana y literatura. A su vez, concreta los siguientes *objetivos didácticos*.

1.- *Comprender discursos orales y escritos en las diversas situaciones de la actividad personal, social, cultural y académica*

Objetivo didáctico: Comprender discursos orales y escritos que pertenecen a otros contextos y promover a partir de éstos situaciones en el aula que nos permitan adquirir o fortalecer competencias comunicativas y sociales.

2.- *Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en las diversas situaciones comunicativas que plantea la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.*

Objetivos didácticos:

Utilizar el registro formal de la lengua atendiendo a la adecuación del mensaje desde el punto de vista de la situación o contexto y desde el punto de vista del receptor.

Valorar la importancia del lenguaje como instrumento para resolver conflictos y llegar a acuerdos.

Confrontar discursos opuestos para tomar conciencia de nuestros sentimientos e ideas y aprender a controlar la conducta

4.- *Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.*

Objetivo didáctico:

Utilizar el registro adecuado en un contexto formal. Responder a las expectativas del receptor en una situación formalizada.

8.- *Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.*

Objetivo didáctico:

Observar y comprender la estructura de los textos orales y escritos, atendiendo a su gramática textual.

Respetar la gramática textual en el discurso oral

9.- *Comprender y analizar textos literarios utilizando los conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.*

Observar en los textos la existencia y el tratamiento de temas recurrentes, así como los diferentes modos en que éstos se manifiestan dependiendo del contexto histórico, social y cultural de la literatura española en general y aragonesa en particular.

Objetivos didácticos:

Identificar las modalidades textuales presentes en el género teatral

Reconocer y comprender la estructura del género teatral

Enumerar al menos dos diferencias entre el género teatral y el narrativo.

Comprender la intencionalidad de los personajes en diferentes textos o fragmentos.

Valorar la importancia del conflicto y reconocerlo como contenido

Reconocer el tema transversal sobre el que gira la unidad didáctica

11.- Valorar la lectura como fuente de placer, de aprendizaje, de conocimiento del mundo, de autoconocimiento y de enriquecimiento personal y consolidar hábitos lectores.

Objetivos didácticos:

Abordar y comprender la lectura dramatizada como actividad que facilita la comprensión de un texto teatral.

Utilizar la lectura como instrumento de aprendizaje de nuevo léxico

Reconocer la actividad de lectura como fuente de conocimiento y de enriquecimiento personal

4.1.3 Contenidos

Los contenidos que se van a desarrollar en esta unidad didáctica hacen referencia a los de Primero de la ESO, recogidos en la programación didáctica. Se relacionan en cada bloque con los criterios generales de evaluación, concretándose los que se han considerado más apropiados para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Bloque 1: Escuchar, hablar y conversar

2.- Comprensión de noticias de actualidad próximas a los intereses del alumnado procedentes de los medios de comunicación audiovisual.

Comprensión de una noticia reportaje sobre los juicios de adolescentes entre iguales que, a petición del acusado, se presentan como alternativa a los tradicionales en los Estados Unidos de América.

Comprensión de una simulación en vídeo sobre un teen court

Criterio 2.: Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado; seguir instrucciones sencillas; identificar los enunciados en los que el tema general aparece explícito y distinguir las partes del texto

Reconocer el propósito en los textos propuestos e identificar su estructura. Reconocer el tema general.

6.- *Participación activa en situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones y en la exposición de conclusiones*

Participación activa en las actividades de improvisación en el aula

Utilización del registro formal de la lengua en la expresión oral.

Expresión de peticiones y de juicios de valor durante las actividades. Exposición de conclusiones al finalizar las actividades.

Criterio4.: Realizar narraciones orales claras y bien estructuradas de experiencias vividas, con la ayuda de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación

Exponer ante el grupo el tema sobre el que versa uno de los monólogos elegidos o sobre la obra LIJ propuesta.

Narrar hechos figurados adaptándolos a la estructura de una improvisación dirigida basada en una simulación previamente visualizada.

7.- *Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido, interés por participar activamente y desarrollo de habilidades sociales (respeto en el uso de la palabra, diálogo, escucha activa, uso de la argumentación, sentido crítico...)*

Participación activa en las actividades de improvisación en el aula, en la lectura dramatizada y en la exposición de las actividades propuestas.

8.- *Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta, actuar positivamente ante el receptor y resolver de forma pacífica y constructiva los conflictos.*

Ensayo de papeles antagónicos en improvisaciones dirigidas cuya temática gira sobre comportamientos que han vulnerado la normativa escolar.

Criterio 8.: Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas de uso lingüístico en palabras, enunciados y textos, y usarlos como instrumentos para la comprensión, el análisis, la composición y la revisión progresivamente autónoma de textos adecuados para este curso

Reconocer el léxico nuevo e introducirlo correctamente en otro tipo de textos propuestos.

Utilizar en la exposición de actividades un lenguaje correcto, corporal y verbal cuidando la expresión y el ritmo.

Bloque 2: Leer y escribir

Comprensión de textos escritos

Comprensión de textos de los medios de comunicación atendiendo a la estructura del periódico, con especial atención a las noticias relacionadas con la vida cotidiana y la información de hechos. Identificación del propósito comunicativo

Criterio1: Reconocer el propósito y la idea general en textos orales de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado y en el ámbito académico; captar la idea global de informaciones oídas en radio o en TV y seguir instrucciones poco complejas para realizar tareas de aprendizaje.

Composición de textos escritos

Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar experiencias, ideas, opiniones y conocimientos propios, como forma de regular la conducta y como medio para comunicar los conocimientos compartidos y de acuerdos adoptados.

Exponer ideas y opiniones atendiendo a la estructura de un cuestionario de preguntas abiertas.

Comprender las indicaciones facilitadas a la hora de realizar las actividades escritas o escribir el comentario de una obra propuesta con una redacción clara y coherente, cuidando la expresión.

Bloque 3. Educación literaria

Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves, o de fragmentos, reconociendo los elementos básicos del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes

Lectura comentada o dramatizada de fragmentos de obras teatrales reconociendo el ritmo, y la versificación.

Criterio 9: Iniciar el conocimiento de una terminología lingüística básica en las actividades de reflexión sobre el uso

Aprender terminología básica propia del género teatral

Diferenciación de los grandes géneros literarios a través de las lecturas comentadas

Criterio: Diferenciar el género teatral del narrativo del lírico y del narrativo. Reconocer las principales características del género teatral y sus modalidades textuales.

Desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.

Bloque 4. Conocimiento de la lengua

Observación en diferentes actos comunicativos de las características del proceso de la comunicación, así como de sus elementos. Reconocimiento de los rasgos esenciales de la comunicación verbal y no verbal.

Criterio2.: Extraer informaciones concretas e identificar el propósito en textos escritos de ámbitos sociales próximos a la experiencia del alumnado.

Adequar la expresión corporal al papel representado en la improvisación dirigida. Reconocer y justificar las diferencias entre el uso del registro coloquial en diálogos de la vida cotidiana del registro formal de la lengua, que utilizamos para dialogar en situaciones formalizadas o ante interlocutores que representan a la autoridad.

Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas, con especial atención a las reglas generales de acentuación, reglas generales de uso de letras y de puntuación (coma y punto, signos de interrogación y exclamación), apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a la norma lingüística en los escritos.

Criterio: Escribir correctamente atendiendo a las normas ortográficas y a los signos de puntuación. Reconocer las acotaciones textuales en que aparecen en los fragmentos de una obra teatral.

4.1.4 Metodología y competencias básicas

Esta unidad didáctica, cuyo título es el género teatral, implementa la metodología más adecuada a la naturaleza del estudio del género. Se propone al alumnado que tome de decisiones con autonomía. Tras la lectura de una noticia reportaje sobre un *teen court* apoyada con la proyección en video de una simulación, se le invita a llevar a cabo una serie de improvisaciones dirigidas en el aula sobre comportamientos que han vulnerado la normativa escolar. La vivencia, aunque sea simulada, promueve cierta reestructuración cognitiva puesto que transforma el uso del espacio y las expectativas del alumnado en el aula. Aunque no se pretende que todos los alumnos experimenten la representación de los dos papeles antagónicos, la actuación del alumno que ha vulnerado las normas influye en el jurado, protagonista, determinando el final de la actuación. Desde la perspectiva de la especialidad, no solamente los estudios de Perret-Clermont desde la concepción piagetiana; también Forman y Cazden, inspirados en las ideas de Vygotski, coinciden en que el lenguaje es la piedra de toque del proceso de interiorización y responde a las mismas motivaciones: a la necesidad de comunicar a los compañeros la propia representación y, consecuentemente, a la necesidad de revisar la representación y el punto de vista propios.

Competencias básicas

La Unidad didáctica se presenta en dos partes: Una primera dedicada a la adquisición de las competencias en comunicación lingüística, y al desarrollo de la competencia social y ciudadana. Una segunda dedicada a promover la adquisición de la competencia cultural y

artística, ligada a la competencia de aprender para aprender. Las TIC se utilizan para favorecer el aprendizaje de dichas competencias, por lo que se integra en el proceso metodológico la competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital. El eje transversal sobre el que giran los contenidos es el de **la educación moral y cívica**, sobre el que a su vez versan algunos de los objetivos generales de la etapa. Por otra parte, el desarrollo de la competencia cultural y artística ha propiciado desde una perspectiva temática, la introducción del eje de la **educación ambiental**.

Competencia social y ciudadana

El alumno debe de desarrollar recursos que le permitan desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en diversos ámbitos de la vida. Y ha de aprender asimismo a mostrar actitudes de responsabilidad, y de respeto hacia los demás, y también hacia sí mismo.

Los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia diaria en cualquier comunidad. En esta Unidad los alumnos tendrán que demostrar su conocimiento sobre los rasgos y valores del sistema democrático y utilizar su juicio moral, ejerciendo activa y responsablemente sus derechos y deberes.

Competencia lingüística

Tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y de la intención comunicativa.

El alumno utilizará códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas a partir de la recreación de situaciones en el aula en las que predominará el registro formal. Además respetará las reglas del diálogo en situaciones de tipo formal. Se introducirá en el aula la noticia-reportaje y se utilizarán las TIC para aportar definición a un contexto dado. Subyace además la intención, en cuanto a la introducción de las TIC, de descubrir nuevos entornos de comunicación, con el fin de introducir a los alumnos en un futuro, en comunidades de aprendizaje colaborativo.

Competencia cultural y artística

El desarrollo de esta competencia supone *conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas. Utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.*

Esta competencia se ha abordado a partir del estudio del fragmento de una obra LIJ y, a su vez, con la introducción del tema mitológico en la aproximación a los subgéneros teatrales. Dado que todas las competencias se encuentran relacionadas entre sí, se aprovecha el

acercamiento a los mitos no solamente para abordar procedimientos cognoscitivos o lingüísticos como la polisemia o la metáfora. La intención que subyace al proponer esta temática es la de enriquecer la competencia cultural del alumnado. El mito es una realidad cultural extremadamente compleja y la primera manifestación de una cosa que es significativa y válida (Eliade, 1973). A través de él se trata de intentar conferir una significación a la vida humana dentro de los parámetros de realidad, verdad y significación (López, Encabo y otros, 2010).

Competencia para aprender a aprender.

Por una parte, se pretende que el alumno tome conciencia de sus propias capacidades y de su propio proceso de aprendizaje. Por otra, de la necesidad de cooperar y de utilizar diferentes fuentes o recursos. Metodológicamente, se potencia el sentimiento de competencia personal que promueve la motivación al logro. El punto de partida no son los contenidos previos de tipo conceptual sino los no académicos, los que los alumnos han adquirido a partir de sus vivencias o del contexto social y cultural. Las TIC se utilizan en la primera sesión para definir y precisar los contenidos de carácter procedimental. Posteriormente, para estimular la comunicación artística. Además, es la plataforma de los contenidos que también van a trabajar fuera del aula.

4.1.5 Actividades y temporalización

Primera y segunda sesiones:

Para contextualizar el tema transversal se propone la lectura de una noticia reportaje en el que se aborda el tema de los *teen court*. Un *teen court* es la celebración de un juicio entre iguales o pares, a petición de un adolescente acusado de haber cometido un delito menor, frente a un proceso judicial tradicional en curso.

Se proyecta también en el aula el video de una simulación. Ambas opciones se han pilotado ya, y en cuanto a la comprensión del tema no arrojan resultados diferentes. La noticia nos permite un acceso inmediato al léxico especializado propio del ámbito judicial. El video, editado en lengua inglesa, facilita el acercamiento virtual a otros ámbitos educativos. Se introduce indicando a los alumnos que se trata de una simulación, y se explican los conceptos del derecho a la privacidad y al honor.

A continuación se propone la representación de una situación adaptada al ámbito escolar. Por limitaciones temporales y para simplificar y concretar la situación comunicativa se contemplan solamente dos personajes en relación al conflicto: protagonista y antagonista, correspondiéndose el primero con el jurado popular y el segundo, con un adolescente que ha infringido las normas escolares.

Todos los recursos se encuentran en el aula y sólo se precisan pequeñas modificaciones. Desde el punto de vista espacial, las zonas cambian su función simbólica. Los alumnos que representan el rol del protagonista, en el caso el jurado, se sitúan en las primeras filas. El alumno que representa el papel del antagonista, se sitúa en el lugar que el profesor ocupa preferentemente en el aula, de espaldas al encerado o a la pizarra. En palabras de Concepción Monge (2009), tendemos a olvidar que la propia comunidad educativa y su contexto nos brindan recursos personales y materiales que podemos utilizar y sobre todo conocer.

Conviene administrar el recurso temporal no dedicando más de dos sesiones a estas actividades, que generalmente resultan atractivas a los alumnos. Tienden a reducir el sentido de la propuesta, y pese a constituir una finalidad en sí misma, conviene evitar que identifiquen la metodología con los contenidos. El papel del profesor es el de guía de la improvisación, y puede representar al asistente de sala o alguacil.

La segunda sesión finaliza con un *one minute paper* en el que se solicita a los alumnos su opinión en relación al tema propuesto. Es un cuestionario de preguntas abiertas que versan sobre la exposición y la improvisación en las que se solicita del alumno su opinión y reflexión.

Tercera sesión:

La tercera sesión comienza con una referencia al registro formal de la lengua, ejemplificando diferentes situaciones de la vida cotidiana. Se recuerdan las sesiones anteriores en las que se ha trabajado el registro formal en un entorno caracterizado por su gravedad y rigidez. Recordando las improvisaciones y los personajes representados, se introducen las características del género teatral. Los alumnos deben confeccionar un mapa conceptual o un esquema, a partir de un ejemplo. En anexo se adjunta un posible modelo que recoge los contenidos mínimos a partir del cual los alumnos pueden ir introduciendo más conceptos. Algunas características de la tipología textual del género, se matizan mediante la proyección de un prezi (también en anexo).

La sesión finaliza con la realización de una prueba de evaluación. Se trata de un ejercicio de preguntas cerradas en su mayor parte a modo de evaluación formativa. Esta actividad también se ha pilotado y resulta adecuada. Los alumnos resuelven sus dudas durante la prueba y memorizan algunos conceptos clave.

Cuarta sesión:

Se ha elegido el Cuadro III del Acto I de la obra *El Unicornio y el río de las lágrimas* de Beatriz Cort para trabajar la tipología textual del género.

Se trata de un auto de fe que puede contextualizarse en la Edad Media, aproximadamente entre los siglos XII o XIII. Es posible que los alumnos hayan trabajado este período histórico en la asignatura de Ciencias Sociales.

En el caso de que no se produzca la coincidencia entre las programaciones, disponen de referencias culturales y literarias sobre este período histórico en la actualidad, a través de sagas y de narraciones ambientadas en esta época en diferentes soportes y formatos.

Es una obra que presenta abundante léxico desconocido por los alumnos, por lo que se procede inicialmente a una lectura por parejas y se explica el significado de las palabras que aparecen marcadas en letra negrita. Posteriormente se plantea un ejercicio de identificación y comprensión del nuevo léxico en otros textos que puede realizarse en pequeños grupos. (El ejemplo también se incluye en anexo). Una vez abordada esta exigencia y rebajada la dificultad, se aborda la lectura dramatizada del Cuadro III del Acto I en el aula en gran grupo, previo reparto de los personajes o de las intervenciones; y posteriormente, se les plantea la lectura completa de la obra.

Quinta sesión:

En esta sesión se continúan estudiando las características del género comenzando con la explicación de las actividades propuestas.

Continuando con el estudio de la tipología textual se pretende que el alumnado observe y posteriormente reflexione también sobre la temática de dos monólogos universalmente reconocidos. Ambos serán previamente leídos en clase abordándose las cuestiones relativas a la comprensión, léxico, intencionalidad, características del subgénero, etc. En atención a la diversidad se propone la opción de reconocer la estructura y otras características del género con la lectura y comentario de la obra LIJ completa.

Sexta sesión:

Esta sesión está dedicada a introducir a los alumnos en la temática mitológica. Comienza haciendo alusión a los subgéneros teatrales, en concreto a la tragedia griega, para incidir en la temática original. Una vez explicada la importancia de los mitos en las primeras representaciones teatrales, se presentan las dos nuevas actividades propuestas en soporte digital: Se explican las instrucciones y el funcionamiento de una wiki y se les informa sobre lo que se espera de su actividad extraescolar en la wiki: <http://mascarasymitos.wikispaces.com/>

Posteriormente, desde la web o en soporte papel, se presenta el mito de Faetón. Se cuenta en el aula y se da comienzo al trabajo de composición escrita.

Séptima sesión

La séptima sesión se dedica a evaluar si se han alcanzado los objetivos propuestos. Consiste en una prueba de evaluación escrita y en una prueba de evaluación oral (sobre las actividades de ampliación). En relación a la prueba de evaluación oral, los alumnos que hayan elegido las actividades 1 y 2 leerán o dramatizarán uno de los dos monólogos propuestos. También se les ha dado otras opciones, como la de explicar a sus compañeros la obra a la que pertenece, caracterizar al personaje o personajes, etc. Los alumnos que hayan elegido la actividad 3 exponen a sus compañeros bien el argumento de la obra completa, los aspectos que

más les han llamado la atención, lo que más difícil les ha resultado o lo que más les ha gustado; aunque disponen todavía de plazo para proceder a la entrega del comentario escrito.

Octava sesión

La octava sesión es la “hucha del tiempo”. Se suponen 50 monedas en una hucha imaginaria. Cada una equivale a un minuto de tiempo. Esta sesión, que cubre necesidades temporales, se reserva para evaluar la exposición oral de todos los alumnos y para revisar en el aula su actividad en la wiki.

4.1.6 Atención a la diversidad

"El aprendizaje también se debe a otros procesos de tipo motivacional, socioafectivo o relacional en sentido amplio que, urdidos con los procesos cognitivos, mediatizan las posibilidades y el alcance de los aprendizajes de los alumnos" (Echeita y Martín, 1990: 55)

Las actividades propuestas pretenden atender tanto al alumnado que presenta altas capacidades como a aquellos que comienzan a manifestar dificultades para alcanzar los objetivos mínimos. Aunque un porcentaje de alumnos, aproximadamente el 30%, manifiesta problemas personales relacionados con su contexto y bajos o muy bajos resultados académicos, no existe ningún alumno diagnosticado ACNEAE. Por lo tanto, se han tratado de equilibrar los bloques de contenidos. Además se ha procurado potenciar su motivación al logro, partiendo de los conceptos previos que poseen todos los alumnos por igual -en tanto que se corresponden con el contexto social- y de relacionarlos con otros que, integrados en el ámbito educativo, desconocen y se les presentan por primera vez.

Se han seleccionado como actividades de ampliación dos fragmentos de obras clásicas que han adquirido su estatuto canónico y no están sujetos a modas ni a opiniones sobre su calidad artística. Para lograr la predisposición del alumnado y la de sus familias se ha optado por elegir dos monólogos reconocidos universalmente.

El profesor, en sus facetas de orientador y de tutor, muestra su disponibilidad a la hora de dirigir al alumnado y de resolver cualquier duda o cuestión más allá del aula al proponer la realización de actividades en soporte electrónico y online. Pueden utilizarse en caso necesario los ordenadores conectados a Internet de la biblioteca en horario no lectivo.

Teniendo en cuenta el estado de la cuestión, y la necesidad de reforzar el bagaje léxico del alumnado, se ha propuesto la lectura dramatizada del Acto I de la obra *El unicornio y el río de las lágrimas*; un texto que, al presentar abundante léxico nuevo, ha posibilitado el diseño de actividades de reconocimiento y de comprensión.

Atendiendo a la diversidad, se les ha planteado la opción de elegir el comentario de un monólogo explicado en el aula, en vez de abordar el texto completo de esta obra LIJ.

Se presentan por último los mitos. Se ha elegido esta temática porque se trata de potenciar la construcción de entornos de conocimiento que incluyan no solamente aspectos racionales, sino también aspectos imaginativos (Egan, 1994). Como indican Valero Encabo y otros, en su artículo “Cómo enseñar a través de los mitos”: “el mito suele ir más allá de los sentidos: incluye elementos no tangibles, que necesitan de la imaginación y de las creencias de cada persona para que la narración mitológica pueda alcanzar un pleno significado. Por tanto, podemos significar que el mito nos ofrece un excelente pretexto para poder trabajar la creatividad y la imaginación, y lo hace encuadrándose dentro del ámbito de la Literatura, bien escrita o bien referida a la tradición oral.”

4.1.7 Recursos

En el site web <https://sites.google.com/site/ticparalcyl/> se encuentran disponibles la mayor parte de los recursos utilizados. Estos son:

Primera parte:

- 1.- *Teen court* noticia reportaje
- 2.- Video *teen court*:
(<https://www.youtube.com/watch?v=Sy2evIXzF1k&feature=youtu.be>)
- 3.- Cuestionarios para la improvisación: Faltas 1,2,3,4,5
- 4.- *One minute paper* sesión 2

Segunda parte:

- 5.- Mapa contextual cmap
- 6.- Prezi: las acotaciones teatrales
- 7.- Ejercicio de evaluación formativa
- 8.- Actividad de lectura
- 9.- Actividad de reconocimiento léxico
- 10.- Blog: <https://ampliandocontenidos.wordpress.com/>
Blog: <https://olietemartinez.wordpress.com/>
Wiki: <http://mascarasymitos.wikispaces.com/>
- 11.- Prueba de evaluación

4.1.8 Evaluación

La evaluación de la adquisición de contenidos en esta unidad didáctica se realizará de la siguiente forma:

El 20% se destina a evaluar la primera parte.

El 70% corresponderá a la evaluación de la segunda parte.

Se reserva un 10% para evaluar la actitud.

Procedimiento de evaluación

Sobre la evaluación de la primera parte:

Un 50% del total (el 10% total de la evaluación) se corresponde con el *one minute paper*. El alumno logrará la puntuación completa siempre que haya contestado a todas las preguntas, y haya argumentado las cuestiones que se le plantean. El otro 50% evalúa la disposición y el trabajo del alumno en la actividad de la improvisación dirigida. El alumno que haya representado tanto el papel de protagonista como el de antagonista obtendrá un punto completo.

Sobre la evaluación de la segunda parte

También se subdivide en dos apartados:

A.- Se evaluarán las actividades 1, 2 y 3 que figuran en el blog.

El peso de las actividades supone el 40% del mencionado 70% destinado a evaluar la segunda parte. Es el 28% de la puntuación final. El alumno que ha respondido correctamente al cuestionario obtiene la mitad de la puntuación: el 14% de toda la evaluación. Se cuentan como acertadas las respuestas a las preguntas abiertas, siempre y cuando se expliquen o argumenten. La otra mitad, el otro 14%, se obtiene con una lectura adecuada, una dramatización o una explicación del monólogo elegido, ante la clase. Al alumno que haya elegido la actividad del monólogo no se le exige contextualizarlo. Puede dramatizarlo, explicarlo o argumentar su opinión. Los alumnos que hayan elegido comentar por escrito la obra LIJ propuesta, obtendrán el 40% completo, siempre y cuando presenten una redacción clara, adecuada y coherente.

B.- El porcentaje restante, un 60%, se destina a la prueba de evaluación escrita sobre las características del género teatral. Esta prueba representa un 42% de la nota final. Una prueba similar se ha llevado ya a cabo en el aula, a modo de evaluación formativa. No se trata de una actividad opcional: todo el alumnado está obligado a realizarla.

Por último, se reserva el 10% total (1 punto sobre el total de 10) para evaluar la actitud. El alumno conseguirá este porcentaje si ha realizado las actividades propuestas en el blog de contenidos y si su comportamiento ha sido adecuado. Se observará su participación en la wiki y su composición escrita a partir de la lectura del mito de Faetón. Diariamente se llevará a cabo un registro sobre el tipo de interacción predominante en el aula.

4.2 PROYECTO DE INNOVACIÓN:

LOS NUEVE NOVÍSIMOS. BACHILLERATO II

“... y, sin embargo, la humanidad nunca será capaz de vivir sin el mito, pues lo divino y lo humano son inconmensurables. Es en esto donde reside para nosotros su interés: en su contribución a las acuciantes cuestiones de la humanidad” (Aby Warburg)”

4.2.1 Justificación y descripción

Los mitos son los sueños del mundo. Son sueños arquetípicos que tratan de los grandes problemas humanos. Los mitos nos enseñan qué hay detrás de la literatura y el arte; nos enseñan sobre nuestra propia vida. (Kirk, 1985). La función de los artistas es la mitologización del ambiente y del mundo; conceptos que son decisivos porque definen la condición humana. Son los artistas quienes pueden mantener con vida los mitos (Campbell y Moyers, 1991).

Como docentes, tenemos que enseñar a los alumnos los valores de la vida relacionados con las asignaturas. Los mitos hablan de la maduración del individuo: desde la dependencia hasta la edad adulta, la madurez, y después la muerte; y de cómo vincularse con esta sociedad y cómo vincular esta sociedad al mundo de la naturaleza y al cosmos. Hablan sobre los estadios de la vida. Y los jóvenes tienen un interés natural en todo esto.

Los alumnos de Bachillerato tienen que ser capaces de contextualizar textos; y además, es importante que reflexionen sobre el cuándo, el dónde, el cómo o el por qué han sido escritos. La pretensión es que cuando finalice el Bachillerato el alumno sea capaz de extraer el tema en un texto dado y de relacionarlo a su vez con otros textos. Debe ser capaz, además, de argumentar sobre una base de criterios.

Esta propuesta trata de que los alumnos encuentren los temas mitológicos en una selección de textos del grupo de poetas antologados en los *Nueve Novísimos poetas españoles*, y establezca a continuación enlaces –links– a otros textos. La actividad se soporta en una wiki, que ostenta la doble función de recurso y objetivo.

Para introducir a los alumnos en la actividad, se propone previamente la lectura de la exposición *Atlas*. Atlas es una propuesta que pretende mostrar el marco de pensamiento introducido por el historiador del arte alemán Aby Warburg en el conocimiento histórico y de las imágenes. Es un recorrido por la historia de las imágenes desde 1914 hasta nuestros días, donde el pensamiento warburgiano constituye el *genius loci*. Warburg constituye para la Historia del Arte el equivalente a lo que Freud, contemporáneo suyo, fue para la psicología: incorporó cuestiones radicalmente nuevas para la comprensión del arte.

Mediante su *Bilderatlas* o atlas de imágenes, compuesto entre 1924 y 1929 y que quedó inconcluso, Warburg consiguió transformar el modo en que se comprenden las imágenes. Lo denominó *Mnemosyne*, como forma de expresar que su cuestionamiento se refería a la memoria de las imágenes, incluida la memoria inconsciente.

Se propone a los alumnos llevar adelante un Atlas a partir de los temas mitológicos que han encontrado en los textos de los novísimos culturalistas.

La antología de los *Nueve Novísimos* surge en la década de los setenta a consecuencia de la publicación del libro del mismo nombre, por el crítico, escritor y editor Josep Castellet. Incluye a los siguientes autores: Pere Gimferrer, Leopoldo María Panero, Manuel Vázquez Montalbán, Guillermo Carnero, Antonio Martínez Carrión, Ana María Moix, José María Álvarez, Félix de Azúa y Vicente Molina Foix.

Estas son algunas de las características que les son atribuidas:

- Ruptura del realismo social o literario. Cierta individualismo, y sobre todo una interpretación personal de los temas: la vida, lo trascendente, los cambios de órdenes.

- La experimentación formal: “Poetizar es ante todo un problema de estilo” (G. Carnero). Se les reconoce la reconquista de los valores de la imaginación y la sensorialidad, y la defensa del trabajo arduo –experimentación- de la lengua poética. “...en el campo estético va a ser la belleza lo que importe, quedando muy en segundo plano el yo individual y su problemática; se trataría de una poesía donde lo estético prima sobre lo ético” (Luna Borge, 1991).

- Gusto por el culturalismo. “...el culturalismo denotado o de cita externa, el preciosismo o esteticismo verbal y cierto irracionalismo con aspiraciones de escritura automática.” (M.B. Ferrari, 2003)

- La superación del tiempo con proyección hacia el mito y el símbolo cultural.

- Cierta readaptación de la épica, que se apoya en la fuerte presencia de elementos individualistas.

- La práctica de la metapoesía. “Los líricos del 70 desplazan el eje del texto poético hacia el lenguaje, que pasa a desempeñar función simbólica y autónoma hasta convertir el poema en un objeto autosuficiente e independiente” (M. Comandone de Cohen, 1983)

- La introducción del humor, la ironía, la parodia.

- La expresión de la écfrasis y la influencia de la imagen, de la fotografía, del arte.

- La relectura de la tradición cultural española: con especial atención a la generación de Angel González, Francisco Brines, Jaime Gil de Biedma o José Angel Valente.

La publicación de esta antología dio lugar a diferentes controversias sobre las características que les fueron atribuidas. Castellet los definió como los representantes de “una ruptura sin discusión, tan distintos parecen los lenguajes empleados y los temas objeto de interés”. (Castellet, José María, 1970: 38-47), lo que suscitó una controversia que, finalmente,

fue reconocida como no exenta de exageración. Políticamente, resultaron polémicos. El llamado "Equipo Claraboya" los definió como neodecadentes y los acusó de reflejar el neocapitalismo catalán apoyados por la industria editorial. Otra cuestión que ha suscitado opiniones contrapuestas es la relativa a la práctica de la metapoesía. Si algunos críticos y autores la consideraron un gesto de rebeldía, otros argumentaron, por el contrario, que se trataba de un gesto complaciente con la realidad política, social y cultural de la Barcelona de los 70. Por último, la evidencia de cierta falta de cohesión entre sus miembros fue señalada y reconocida. En palabras de Ignacio Prat "el año fundacional de la antología es también su año funeral"(1982: 115-122). Esta impresión de inconsistencia, de apariencia, se vio agudizada por las diversas denominaciones que recibieron por parte de la crítica: generación marginada, generación del lenguaje, del mayo francés, venecianos, la coqueluche...

Nueve Novísimos aparece hoy como un eslabón más dentro de aquel movimiento cultural que tuvo lugar en la Barcelona de los años '60: el protagonizado por la llamada "escuela de cinematografía de Barcelona", que movió toda una legión de diseñadores, fotógrafos, decoradores y artistas en general, y que junto a la "nova cançó" parecían llamados a renovar las concepciones estéticas y sociológicas de la cultura. (M. Beatriz Ferrari, 2003).

Todos estos poetas cultivan el arte de pensar en imágenes. Esta característica, junto al gusto por la experimentación y la proyección temporal hacia el mito y el símbolo, es la que ha determinado la elección de estos textos y autores. También se ha considerado que la programación se queda a las puertas en el estudio de esta década muy próxima a nuestros días. Por otra parte, se ha tenido en cuenta que han sido y son autores cuyos referentes y precedentes son magníficos: los escritores de la guerra y la postguerra, el boom hispanoamericano en todos los géneros literarios, así como sus predecesores más directos.

Los nueve novísimos son poetas que buscaron entre los restos de los antiguos relatos, y, a su vez, crearon nuevos relatos. Entienden la mitología como poesía, como metáfora; como realidad penúltima. Con el conocimiento del misterio último, el de la vida, sus poemas toman un resplandor nuevo, una armonía y un brillo nuevos. Por último, y no menos importante, los novísimos, irrumpieron en el panorama literario y cultural intentando comunicarse con otros jóvenes, con su propia generación, conscientes de que vivimos en un mundo desmitologizado. Un mundo que desatiende la vida interior o espiritual.

"La mitología no es una mentira. La mitología es poesía, es metáfora. Se ha dicho con razón quela mitología es la penúltima verdad; la penúltima, porque la última no puede traducirse en palabras." (Campbell, 1991)

4.2.2 Hipótesis

Muchos adolescentes optan por fabricar los mitos ellos mismos. No han sido iniciados en nuestra sociedad. Muchos de ellos practican sus propias iniciaciones y su propia moralidad y lo hacen lo mejor que pueden.

Entre el profesorado existe hoy una inquietante reticencia a enseñar a los alumnos los valores de la vida relacionados con las asignaturas. En nuestras ciencias de hoy (y esto incluye a las sociales, y a la lingüística), e incluso en el estudio de las religiones o en las disciplinas artísticas, existe una tendencia a la especialización.

Por otra parte se observa una tendencia generalizada a estudiar los contenidos de las diferentes materias desde un punto de vista estandarizado, sin abordar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva transversal entre las diferentes disciplinas de la especialidad en Bachillerato: Historia, Historia del arte, Religión, Literatura. Las TIC y especialmente los entornos virtuales, ayudan a mantener un planteamiento transversal y en el aspecto metodológico, a proponer un aprendizaje menos constructivista y más dialógico.

Mitos y sueños vienen del mismo lugar. Vienen de un tipo de comprensión que debe hallar expresión en forma simbólica. En este mundo mecanizado en el que nos encontramos, el joven necesita que le recuerden el idealismo. Necesita de metáforas, de historias basadas en el altruismo antes que en el egoísmo.

4.2.3 Objetivos

Esta propuesta de innovación pretende que, tras la búsqueda de las referencias mitológicas explícitas e implícitas en las producciones de los autores propuestos, los alumnos las encuentren en las obras o trabajos de otros artistas y las signifiquen o relacionen.

Objetivos didácticos:

Se trata de completar el proceso de alfabetización cultural en el sentido más profundo del término.

Se invita al alumnado a reflexionar sobre la variedad de los discursos y el tratamiento de la información con especial atención al discurso literario. También a observar algunos aspectos de la lengua como la variación lingüística o la adecuación de los registros, y especialmente, a reflexionar sobre las posibilidades tanto lingüísticas como no lingüísticas a la de expresión de la subjetividad.

Al reconocer el tema mítico en los textos y fragmentos elegidos, desarrollan sus habilidades analíticas y sintéticas. Esta actividad propone además despertar su curiosidad y estimular su talento creativo, crítico y argumentativo.

Se mantiene la correspondencia con los objetivos números 3, 5, 8 y 10, generales de la etapa así como con los contenidos. Se contempla especialmente la utilización de procedimientos procedentes de fuentes digitales para la obtención, tratamiento y evaluación de la información, promoviéndose la utilización autónoma de las bibliotecas virtuales; la valoración crítica de obras significativas y el uso de procedimientos lingüísticos y paralingüísticos en la inclusión del discurso de otros en los propios. La finalidad última es la de contribuir al desarrollo de su capacidad de comunicación:

Por una parte obliga a llevar a cabo operaciones intelectivas (abstraer, sintetizar y asemejar contenidos); por otra, a identificarlos en otros contextos y bajo otras formas expresivas, y por último a seleccionar e incluir los que el alumno considera más significativos, relevantes o adecuados. Intenta a la vez promover la comprensión y el aprecio de lo que el texto literario tiene de representación e interpretación del mundo en relación a una línea temática: los mitos o la mitología. Se promueve asimismo la presentación de un conocimiento transversal, menos estandarizado que el que se propicia en las aulas, a partir de la búsqueda y selección de diferentes tipos de textos.

Desde el punto de vista metodológico, trata de demostrar al alumnado la interrelación existente entre diferentes géneros artísticos a lo largo de la Historia, de promover la comunicación artística entre los participantes, la creatividad, y el fomento de actitudes positivas hacia la lengua y hacia el docente.

4.2.4 Planificación y desarrollo

Los alumnos indagarán sobre la producción poética del grupo de autores propuesto y, a partir de la elección de un poema o de cualquier otro tipo de composición del artista, continuarán buscando en otras obras referencias al mismo tema o motivo.

No existe definición en cuanto a la selección: ni desde un punto de vista cualitativo ni cuantitativo.

A partir de su labor de búsqueda, selección y ampliación de contenidos, incluirán en la wiki los textos: las composiciones o poemas seleccionados y los nuevos, que pueden ser imágenes, citas, fechas relevantes, documentos, obras completas o bocetos.

Aunque la wiki se utilizará como soporte y recurso en su proceso de aprendizaje, la evaluación de la actividad se comprobará mediante un cuestionario de preguntas abiertas en el que deberán exponer los contenidos desarrollados en la actividad y argumentar sus aportaciones.

Existe un punto de partida: una serie de autores y sus producciones literarias. Pero a partir de una palabra clave, de una alusión mítica, el alumno podrá elegir la dirección espacio-temporal que prefiera, sin que nadie pueda prescribir su actuación: a partir de un link, pueden

surgir muchos otros. Todos disponemos de la referencia evidente en wikipedia. Por último, el alumno que desee reescribir una página, lo podrá hacer, puesto las acciones quedan archivadas.

No se han previsto criterios de organización que contemplen los agrupamientos. Si varios alumnos desean agruparse para llevar a cabo su actividad, pueden hacerlo. Lo ideal sería que trabajasen autónomamente, sin muletas ni apoyos. Lo que se solicita del alumnado es curiosidad, capacidad crítica y creatividad.

Respecto al planteamiento de búsqueda, éste puede responder a diferentes perspectivas. Se puede seguir un planteamiento historiográfico, considerando el corpus canónico y los autores que se estudian en las diferentes corrientes, escuelas o épocas. Este planteamiento facilita la predisposición a la tarea puesto que el alumno tiene ya en mente una serie de autores y conoce temáticas e incluso tópicos relacionados con los diferentes períodos históricos.

El espacio tampoco está definido. Así, el punto de mira, por proximidad, puede girar sobre la mitología greco-romana; si bien el alumno puede considerar cuantas tradiciones, mitologías e incluso religiones desee. La delimitación o no de las dimensiones espacio-temporales, queda a su elección.

Lo que se espera del alumno es que “tire” de las referencias que encuentre como si se tratase de un hilo de Ariadna, y se zambulla en el universo artístico y cultural de la humanidad para hallar relaciones, y aporte nuevas piezas o referencias: ensayos, obras completas, fragmentos, bocetos, imágenes...

El proceso de enseñanza aprendizaje se muestra en el entorno virtual a través de una wiki. A los alumnos se les facilita una ya iniciada sobre la que pueden comenzar a trabajar reescribiéndola. Se encuentra accesible en la siguiente dirección:

<http://novisimos.wikispaces.com/>

4.2.5 Metodología y recursos

La actividad se concibe desde la función transversal que tiene la lengua, reconociendo la estrecha relación que mantienen todas las artes entre sí. Los contenidos seguirán una línea temática, puesto que las señales o marcas que harán las veces de guía son las alusiones o citas mitológicas en los textos de los autores seleccionados.

Se trata de una actividad de divulgación, que se hace pública y se expone en la red por cuestiones económicas en cuanto a la composición y la reutilización; pero también porque el tipo de soporte seleccionado, la wiki, promueve el aprendizaje dialógico.

Ésta se va transformando con cada aportación. Así, el trabajo de un alumno puede significar el punto de partida de la actividad de otro alumno. El objetivo metodológico en este entorno digital es el de provocar la curiosidad del alumnado y, a su vez, fomentar el diálogo basado en el intercambio de conocimientos en un tiempo compartido más allá del aula. Aunque

la actividad se plantea para un grupo concreto, no se descarta la posibilidad de invitar a otros si desean participar.

Es, por otra parte, una actividad tutelada. El profesor tiene la autoridad de corregir a lo largo del proceso las transformaciones que no respeten las normas de convivencia o las estipuladas para la realización de la actividad. Como responsable último de la actividad, tiene la obligación de corregir los posibles errores, cuestionando al alumnado sobre el procedimiento que ha seguido y sobre su intervención, orientándole en el proceso e invitándole a reescribir su página, a elegir un nuevo punto de partida o bien, a elegir una nueva vía o referencia. El entorno virtual facilita la interacción entre el alumnado, pero también entre éste y el profesor-tutor, proponiéndose como entorno de enseñanza-aprendizaje.

El alumno puede intervenir en una o en múltiples ocasiones, continuando los hallazgos de otros, estableciendo links a otros nuevos, o por propia iniciativa. No se estipulan pautas, guías o fórmulas de trabajo en este aspecto. Sí se pretende que el alumno sea consciente de que no trabaja solo. La creación es colectiva y abierta.

4.2.6 Evaluación

Una vez realizada la práctica, resulta conveniente llevar a cabo una autoevaluación que además se utiliza como indicador de la actividad llevada a cabo por cada alumno y de su proceso de aprendizaje. Pese a que la wiki es un recurso innovador que incluye herramientas que permiten observar la participación de cada alumno en tiempo real y valorar sus aportaciones, el efecto de la enseñanza aprendizaje debe comprobarse.

Se ha optado por un cuestionario de preguntas abiertas. Los alumnos serán previamente informados sobre este cuestionario de carácter final de tipo evaluador y con efecto sumativo.

Estas son algunas de las preguntas que propuestas para ser contestadas por escrito en el aula dedicándose el tiempo de una sesión completa:

- 1.- ¿Qué representan los mitos?*
- 2.- ¿Qué relación puede establecerse entre mitología y arte?*
- 3.- ¿Qué género literario consideras más adecuado para introducir la mitología?*
- 4.- ¿Quiénes son los Nueve Novísimos poetas españoles?*
- 5.- ¿Sobre qué poetas o poemas has trabajado? ¿Por qué?*
- 6.- Comenta tu trabajo explicando tu actividad desde el inicio: las cuestiones que más te han interesado, las dificultades que has encontrado, etc. ¿Cómo te has sentido trabajando sobre textos e imágenes heterogéneas? ¿Crees que ayudan a adquirir un conocimiento transversal, no estandarizado, de nuestro mundo?*

7.- ¿Consideras que el tiempo empleado en la realización de la actividad supera los conocimientos y destrezas que has adquirido?

8.- Conclusiones o reflexión crítica sobre la propuesta de trabajo y sobre tu proceso de aprendizaje.

9.- Observaciones, solicitudes, quejas...

5. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES ENTRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN E INVESTIGACION EDUCATIVA

La Unidad didáctica “El género teatral” y el proyecto de innovación “*Los nueve novísimos*” comparten una inquietud común: la atención a contenidos de procedimientos, de actitudes, valores y normas, frente a los contenidos de conceptos sobre los que se tiende a cargar el acento en la intervención docente. La pretensión que subyace en ambos diseños es la de satisfacer las necesidades formativas en una sociedad plural y en constante cambio.

Aunque en el diseño de la Unidad didáctica se han contemplado dos de los ejes transversales que atienden a los contenidos generales de la etapa, en su concepción no solamente ha tomado relevancia el deseo de desarrollar en profundidad dos de los temas transversales. La intención que ha guiado el proceso de planificación y de diseño ha sido la de enseñar a los alumnos los valores de la vida relacionados con la asignatura. He tratado de destacar la importancia de atender a cuestiones relacionadas con nuestro sistema de creencias, con la espiritualidad y la potencialidad humanas, porque los alumnos, aunque no encuentren respuestas en su contexto primario o en el secundario, no dejarán de buscarlas.

Creo que como docentes de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, tenemos la obligación de evitar que el alumno caiga en el estereotipo, que tiene su base en una determinada utilización del lenguaje. Los estereotipos definen una actitud de rechazo o aceptación que empuja a la persona a actuar de una forma en la mayoría de los casos negativa debido a una carencia o escasa presencia de una reflexión crítica y autónoma de pensamiento. Tanto la unidad didáctica como el proyecto de innovación contemplan alcanzar estos dos objetivos proponiendo una serie de actividades en las que el alumnado tiene que poner en práctica de una serie de procesos emocionales, intelectivos y procedimentales.

En las aulas de 1º de la ESO un 30% del alumnado manifestaba problemas de adaptación que evidencian en su alejamiento del grupo. Arrastran insuficiencias en la adquisición de contenidos previos de carácter conceptual que les impiden alcanzar los objetivos en las actividades propuestas el aula. Convinimos, por lo tanto, en aprovechar la metodología didáctica más adecuada a las características del género, partiendo de otro tipo de contenidos.

Por otra parte, utilicé las actividades de dramatización, en el caso improvisaciones dirigidas, para fomentar lazos afectivos y de cooperación con el objetivo de lograr la integración del alumnado en el grupo. Desde la especialidad, se trató de potenciar el desarrollo de la capacidad lingüística del alumnado en su doble vertiente: comprensiva y expresiva.

Con la utilización de los mitos he pretendido hacer ver a los alumnos que ante un mismo hecho mítico los recursos expresivos difieren cuando hay tantos siglos entre ambos, y de que es en esta distancia y diferencia donde está el aprendizaje: en saber apreciarla leída o pintada. Didácticamente, se ha valorado positivamente su introducción, al responder a otro tipo

de conocimientos previos, y por compartir junto con la dramatización el fomento de la expresión y la creatividad, pilares de saber activo.

Metodológicamente, la gestión del tiempo supuso un motivo de preocupación desde el comienzo, ya que se corre el riesgo de que el alumnado identifique los objetivos metodológicos con los didácticos, considerando solamente los primeros. El cambio en la metodología, así como la propia naturaleza del género, potencian este tipo de sesgos en la percepción que finalmente afectan a la adquisición de contenidos, reduciéndolos a la representación misma. Por lo tanto, aprovechando la versatilidad de la lengua, la aproximación al género teatral se llevó a cabo a partir de textos de carácter normativo y social que mantienen cierto carácter mitológico por ser ritualizados. Esto mismo puede suceder en la recurrencia a los temas míticos: el alumnado puede quedar atrapado en la mera narración sin que se produzca la transferencia de los contenidos a su tiempo y vida. Este ha sido el objetivo de solicitar la actividad de composición escrita en relación al mito de Faetón, que plantea directamente esta cuestión. En un estadio superior, se solicita al alumnado que reconozca las alusiones míticas en unos textos poéticos propuestos y encuentre referencias a las mismas en otro tipo de textos sin que se haya limitado el contexto espacio temporal. He tenido en cuenta que la tendencia a la especialización se acusa también en nuestro sector, observándose cierta inercia al estudio de los contenidos de las diferentes materias desde un punto de vista estandarizado, sin que el proceso de enseñanza aprendizaje se aborde desde una perspectiva transversal en relación a los contenidos de otras disciplinas.

Respecto al entorno de trabajo, he aprovechado la socialización de las TIC para proponer entornos virtuales de aprendizaje. Creo que, bien escogidos y presentados, pueden facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje dialógico más allá del aula. Por otra parte, se ha pretendido que el alumno vaya adquiriendo habilidades en la búsqueda y en la selección de información, evitando la tendencia a seleccionar y copiar contenidos de fuentes muy accesibles atendiendo a la coincidencia de referencias, sin previo planteamiento ni análisis que procure cierta reflexión. Al proponer la realización de una wiki, común para todo el grupo, el alumno debe evitar vacíos, repeticiones o solapamientos, y a la vez debe “dialogar” con sus compañeros al mostrar su iniciativa e intereses durante el proceso de elaboración.

El aspecto metodológico es el que más ha requerido mi atención durante la realización de las prácticas. No obstante, todos los alumnos fueron capaces de utilizar sus conocimientos previos a la hora de comprender un *teen court*, de reflexionar sobre una posible adaptación del procedimiento a su propio contexto y de vivenciar a través de su actuación, y/o de la de sus compañeros, papeles antagónicos en improvisaciones dirigidas. Por lo tanto, se alcanzaron los objetivos didácticos propuestos. Asimismo, la actividad de evaluación formativa se desarrolló favorablemente y arrojó buenos resultados. Sin embargo, no todos los alumnos consiguieron pasar el ecuador. El alumnado que no había superado los objetivos mínimos en otras

evaluaciones manifestó cierto temor cuando se otorgó el protagonismo a los contenidos conceptuales y varió el planteamiento metodológico. Como esta polaridad en ritmos de aprendizaje había sido ya abordada y cuestionada, y teniendo en cuenta el estadio alcanzado en atención a la diversidad con la implementación del proyecto de innovación *Prevención temprana del fracaso y el abandono escolar*, la cuestión se derivaba irremediablemente al aula, apelando directamente a las Unidades Didácticas.

En general se está considerando la atención temprana en los diversos programas de diversificación que afectan a la ESO a nivel contextual. Desde el aula, el diseño de unidades didácticas con un planteamiento metodológico más dialógico que constructivista en el acceso a los contenidos beneficiaría a todos los alumnos en su formación integral como personas.

He tratado de que el alumnado tome conciencia de que detrás de un profesor hay siempre un orientador y un tutor. Considero fundamental el cuidado del clima de trabajo dentro y fuera del aula. Creo que se debe de entregar al alumnado la carta de derechos y deberes cuando llega por primera vez al centro educativo, y también al comienzo de cada nuevo curso. Esta cuestión, que se suele obviar, no favorece la prevención. Y podemos fomentarla aludiendo al tratamiento de posibles faltas, desórdenes o comportamientos inadecuados, antes de que se produzcan.

Además de en un mundo violentado, vivimos en un mundo mecanizado. Hemos sido advertidos de que la tecnología no nos salvará. Nuestras computadoras, nuestras herramientas, nuestras máquinas no son suficientes. Como docente, he tratado de transmitir a los alumnos en ambos proyectos que debemos apoyarnos en nuestra intuición, en nuestro ser más genuino.

Existen limitaciones sistemáticas a la hora de llevar a cabo este tipo de propuestas. La primera es de índole política y social, dado que nos encontramos en un sistema de mayorías. El porcentaje de alumnos que no alcanza el ritmo del aula no supera el 30% sobre el total. La mayor parte del grupo se mostró satisfecha con el enfoque constructivista en el proceso de enseñanza aprendizaje, y cómoda, incluso demandante, respecto a la adquisición de contenidos de carácter conceptual. La segunda parte del contexto específico.

Nos encontramos en un sistema educativo diseñado para alcanzar ciertos objetivos que evalúa mediante pruebas o procedimientos establecidos el paso a las etapas superiores, y los alumnos de segundo curso de Bachillerato priorizan la prueba de acceso a la Universidad frente a objetivos de otro tipo. Aunque estoy segura de que no existe coincidencia por parte de los docentes, el plan de estudios se encuentra muy ajustado. En mi opinión, se encuentra descompensado en relación al primer curso. Sin embargo, la programación establece límites historiográficos que se deben respetar. Por lo tanto, es muy posible que este proyecto de innovación no pueda llevarse a la práctica ni siquiera escogiendo otro contexto temporal: otra década u otra generación de autores. Quizás podría contemplarse una superación y resultar

atractivo como proyecto de grado. Se propone una actividad que podría ser aprovechada para el ejercicio de la écfrasis.

6. CONCLUSIONES

Este máster ha supuesto para mí una oportunidad magnífica para reflexionar sobre el estado de la cuestión de la materia que he escogido como especialidad.

Además de los conocimientos que se adquieren en los diferentes módulos combinados con los períodos de prácticas, se adquiere una instrucción procedimental en el propio contexto educativo que proporciona al aspirante a docente habilidades fundamentales para el trabajo. Competencialmente, logra que la totalidad del alumnado adquiera en poco tiempo un bagaje profesional que le aporta además de seguridad, madurez. Esta cuestión, al haberla vivido, es la que más me ha impresionado a nivel general.

Vivimos en un mundo en constante cambio y cada vez más mecanizado. Esta circunstancia nos obliga a prestar atención al componente emocional que conlleva todo proceso de enseñanza aprendizaje. Como docentes, creo que debemos observar el sistema de valores sobre el que se apoya el alumnado y ayudarles a desarrollar su propia imagen, combatiendo el pensamiento estereotipado. Para ello es indispensable llevar a cabo, previamente, un ejercicio de análisis y de introspección sobre el nuestro.

Este máster no ha conseguido aumentar mi vocación ni tampoco reducirla. Me ha proporcionado una visión mucho más ajustada a la realidad de la Educación Secundaria y a superar la añoranza y el anhelo por la dedicación a la Infantil y a la Primaria, a la que no volveré. Los alumnos con los que he trabajado han sido magníficos, y la comunicación con ellos no ha podido ser más grata para mí.

He de agradecer sobre todo la atención dispensada por todo el profesorado del máster y también por el del centro educativo en el que he cursado los períodos de prácticas. Este máster requiere de una tutorización progresiva desde lo colectivo a lo individual, prevista y planificada, sin la cual no hubiera podido estimar su valor ni comprender su finalidad.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. Referencias bibliográficas

- AGHION, I. BARBILLON, C. y LISSARRAGUE, F. (2003): *Guía iconográfica de los héroes de la antigüedad*. Madrid, Alianza.
- AGUSTÍN FERNÁNDEZ, S., (2009): "Poesía y pensamiento en Antonio Colinas". Memoria para optar al grado de doctor. Facultad de Filología. Dpto. Filología española II. Madrid. UCM
- BERNAL, J.L, CANO, J. y LORENZO, J. (2014): *Organización de los centros educativos*. Zaragoza. Colección Psicopedagogía. Mira editores.
- BRIZ, E. (2003): "El enfoque comunicativo" en A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria*. Madrid: Prentice Hall, pp. 79-123.
- BURÓN OREJAS, J. (1995): *Motivación y aprendizaje*. Bilbao. Mensajero.
- CALDERÓN DE LA BARCA, P. (1989): *La vida es sueño*. Madrid. Castalia.
- CAMPBELL, J y MOYERS, B. (1991): *El poder del mito*. Barcelona. Emecé.
- CARMONA MUELA, J. (2000): *Iconografía clásica: guía básica para estudiantes*. Madrid, Istmo.
- CASTELLET, J.M. (1970): *Nueve novísimos poetas españoles*. Barcelona. Seix Barral.
- CAÑAS, J. (1992): *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona. Octaedro.
- COLL, C. (1984): "Estructura, grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar". *Infancia y Aprendizaje*, 27/28. Universidad de Barcelona. pp.119-138.
- COLL, C. y otros (1999): *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Grao.
- CORT, B. (1990): *El unicornio y el río de las lágrimas*. Valladolid. Caja España.
- DOISE, W., MUGNY, G. y PERRET-CLERMONT, A.N. (1975): "Social interaction and the development of cognitive operations" *European Journal of social Psychology*. pp.367-383.
- ELIADE, M. (1973). *Mito y realidad*. Madrid. Guadarrama.
- ECHEITA, G. y MARTÍN, E. (1990): "Interacción social y aprendizaje": *Desarrollo psicológico y educación*. Vol III. Madrid. Alianza, pp. 49-67.
- EGAN, K. (1991): *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid. Morata.
- ESTEBAN LORENTE, J.F. (1995): *Tratado de Iconografía*. Madrid. Istmo.
- FALCÓN, C., FERNÁNDEZ-GALIANO y LÓPEZ MELERO, R. (2004): *Diccionario de Mitología Clásica*. Madrid. Alianza.
- GRAVES, R. (1985): *Los mitos griegos*. Madrid. Alianza.
- GRIMAL, P. (2010): *Diccionario de mitología griega y romana*. Barcelona. Paidós.
- HARD, R. (2008): *El gran libro de la mitología griega (basado en el "Manual de mitología griega" de H. J. Rose)*. Madrid. La esfera de los libros.
- HARRAUER, C., HUNGER, H. (2008): *Diccionario de mitología griega y romana*. Barcelona. Herder.
- KIRK, G. S. (1985): *El mito. Su significado y funciones en las distintas culturas*. Barcelona. Paidós.

- LANZ, J.J. (2014): *Nuevos y novísimos poetas: En la estela del 68*. Sevilla. Renacimiento. PDF-DRM. pp.123, 265.
- LÓPEZ, A., ENCABO, E. y OTROS (2010): *Claves para una enseñanza artístico-creativa: la dramatización*. Barcelona. Octaedro.
- LÓPEZ VALERO, A. y OTROS (2003): “La Didáctica de la Lengua y la Literatura en una fábula alegórica”. Universidad de Murcia. Didáctica (Lengua y Literatura), Vol. 15, pp.121-138.
- LUNA BORGE, J. (1991): *La generación poética del 70*. Sevilla. Quasyeditorial, p.10.
- MALAXECHEVERRÍA, I. (1999): *Bestiario medieval*. Madrid. Siruela.
- MONGE CRESPO, M.C. (2009): *Tutoría y orientación educativa: Nuevas competencias*. Madrid. Wolters Kluwer.
- MONTOVANI, A., MORALES, R.I. (1999): *Juegos de expresión dramática*. Ciudad Real. Ñaque.
- OVIDIO, *Metamorfosis*, ed. y trad. de A. Ruíz de Elvira, Barcelona 1964, Alma Mater, con múltiples reediciones; trad. de C. Álvarez y R. Mª Iglesias, (2004) Madrid. Cátedra.
- PEDROSA, J.M. (ED.) (2002): *El libro de las sirenas*. Almería. Ayuntamiento de Roquetas de Mar.
- PEDROSA, J.M. (1995): *Las dos sirenas y otros estudios de literatura tradicional: De la Edad Media al siglo XX*. Madrid. Siglo XXI. AKAL.
- PAULINO AYUSO, J. (2003): *Antología de la poesía española del siglo XX (1900-1980)*. Madrid. Castalia.
- PORZIO, L. et al. (2008): “Els Joves a l’Hospitalet de Llobregat. Estils i cultures en escenaris urbans.” Informe de investigación. Grupo Hebe. Grupo Igia y Ayuntamiento de Hospitalet de Llobregat.
- RODARI, G. (1987): *Ejercicios de fantasía*. Barcelona. Col.: Teoría y práctica. Reed. Ediciones del Bronce.
- ROJAS ARREDONDO, J., VIVAS I ELÍAS, P.; TORRAS VIRGILI, M.E (2009): *Dinámica de grupos*. Barcelona. U.O.C.
- TEJERO ROBLEDO, E. (1997): “El retorno de los mitos: Mitología. Literatura. Transferencia didáctica”. Didáctica, 9, 279-310. Madrid. UCM.
- V.V.A.A. (1998): *Los dioses del Olimpo*. Madrid. Grupo Tempe.
- VOPEL, K.V. (1997): *Juegos de interacción para adolescentes, jóvenes y adultos*. Madrid. CCS, pp.20-21.
- YARZA LUACES, J. (1987): *Formas artísticas de lo imaginario*. Barcelona. Anthropos.

7.2 Referencias electrónicas

ATLAS. ¿Cómo llevar el mundo a cuestras? Museo Nacional, Centro de Arte Reina Sofía. Gobierno de España. MECD.

http://www.museoreinasofia.es/sites/default/files/exposiciones/folletos/2010021-fol_es-002-Atlas.pdf

http://www.museoreinasofia.es/sites/default/files/publicaciones/textos-en-descarga/19GD_es.pdf

BENITO MARTÍN, A. (2009): "La pedagogía no tiene la culpa: un análisis de los problemas de la educación en España". Madrid. MECD. Gobierno de España. Revista de Educación, 348. pp. 489-501.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre348/re34821.pdf?documentId=0901e72b8123ad49>

CAMANDONE DE COHEN, M. (1983): Notas para el estudio de la poesía española del 70. AIH. ACTAS VIII. CVC

http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/08/aih_08_1_032.pdf

FERRARI, M.B. (2003): "Crónica de una polémica anunciada: Nueve novísimos poetas españoles". Vº Congreso Internacional Orbis Tertius de Teoría y Crítica Literaria. FaHCE.

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13/ev.13.pdf

JORQUERA JARAMILLO, M.C. (2004): "Métodos históricos o activos en educación musical". Revista electrónica LEEME, nº14

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera04.pdf>

PERRENOUD, PH. "La construcción del éxito y del fracaso escolar" 1990, p.10

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Perrenoud_Unidad_1.pdf

PUJOLÁS, P. (2001): Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la ESO. Barcelona. Octaedro. p.69.

<http://www.octaedro.com/pdf/10062.pdf>

WARBURG, A.M.: Imagen y Supervivencias en el arte.

<http://www.abyswarburg.com/>

Referencias utilizadas en las actividades llevadas a cabo en soportes electrónicos: Blogs, wikis, site web

André Masson

<http://www.artepinturaygenios.com/2011/08/andre-masson-la-apuesta-del-pincel.html>

Beautiful songs

<https://www.youtube.com/watch?v=vPogNdD3Gx4&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=savCAd6RyPI>

Bestiario de Borges

<http://www.taringa.net/posts/paranormal/11455265/El-Bestiario-de-Borges-A-K-Imagenes-HD.html>

Bestiario Medieval

<http://www.lavondyss.net/biblioteca/bestiario-medieval-siruela/00.-BESTIARIO%20MEDIEVAL.htm>

Blog la canción de las sirenas

<https://lacanciondelasirena.wordpress.com/2014/05/08/sirenas-bestiario-medieval/>

Biblioteca digital ilce

http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen1/ciencia2/02/html/sec_11.html

Blog antes de logos

http://antesdelogos.blogspot.com.es/2013_12_01_archive.html

Classical Art Research Center

<http://www.beazley.ox.ac.uk/dictionary/Dict/ASP/dictionarybody.asp?name=Andromeda>

Cómicos de la lengua. Lectura (*La vida es sueño*)

<https://www.youtube.com/watch?v=1BvjprTUtdY>

Dioses del Olimpo

<http://aliso.pntic.mec.es/agalle17/dioses/dioses.html>

Erasmus Quellinus II

<http://trianarts.com/maestros-del-barroco-erasmus-quellinus-ii/>

Fundación Giacometti

<http://www.fondation-giacometti.fr/en/art/16/discover-giacometti/18/alberto-giacometti-database/>

Galería Tate

<http://www.tate.org.uk/art/artists/constantin-brancusi-800>

Giorgio de Chirico

<http://www.elarteporelarte.es/la-pintura-metafisica-giorgio-de-chirico/>

Gris, ámbar

<http://www.quimicaviva.qb.fcen.uba.ar/contratapa/ambar.htm>

Gustav Klimt

<http://www.klimt.com/>

Hamlet por Kenneth Branagh (Soliloquio del acto 3, escena 1)

https://www.youtube.com/watch?v=C_9dKSPUySw

Historia naval

http://issuu.com/epartel/docs/volumen_i

John William Waterhouse

<http://www.johnwilliamwaterhouse.com/pictures/ulysses-sirens-1891/>

La expedición de los argonautas

http://es.slideshare.net/l_inclan/la-expedicion-de-los-argonautas-6450242

Museo Thyssen

http://www.museothyssen.org/thyssen/ficha_artista/484

Man Ray

<http://www.manraytrust.com/>

Margarita Xirgú

<http://margaritaxirgu.es/castellano/vivencia2/80elekc/80elekc.htm>

Mito de perseo

http://www.am.ub.edu/~asanchez/mito_perseo_andromeda.html

Monstruos del mar

<http://actualidad.rt.com/galerias/cultura/view/138455-monstruos-mar-imagenes-europeos-antiguos-marinos>

Museo del Prado

<https://www.museodelprado.es/coleccion/galeria-on-line/galeria-on-line/obra/la-caida-de-faeton/>

Museo Guggenheim

<http://www.guggenheim.org/new-york/collections/collection-online/artists/1172>

Museo Guggenheim

<http://www.guggenheim.org/new-york/collections/collection-online/artists/813>

Museo Reina Sofía

<http://www.museoreinasofia.es/exposiciones/julio-gonzalez>

Museo Rodín

<http://www.musee-rodin.fr/>

Museo Thyssen

http://www.museothyssen.org/thyssen/ficha_artista/484

Narciso. Almacén de clásicas: imágenes

<http://almacendeclassicas.blogspot.com.es/2013/07/el-mito-narciso-en-imagenes.html>

National Gallery of Victoria

<http://www.ngv.vic.gov.au/collection/international/print/b/blake/ipd00014.html>

Paul Klee

<http://www.artic.edu/aic/collections/artwork/artist/Klee%2C+Paul?page=6>

Pueblo Mapuche

https://es.wikipedia.org/wiki/Pueblo_mapuche

Rodríguez Peinado, L. UCM. Dpto. Historia del Arte

<https://www.ucm.es/data/cont/docs/621-2013-11-13-LasSirenas.pdf>

Revista ibérica

<http://www.revistaiberica.com/el-misterioso-canto-de-las-ballenas/>

Poesía del momento: Faetón

<http://poesiadelmomento.com/luminarias/mitos/12.html>

Ulises y las sirenas

http://redhistoria.com/mitologia-griega-las-sirenas-y-ulises/#.VWI3Pk_tmko

Walter Benjamin

<http://www.circulobellasartes.com/benjamin/>

Yubarta

https://es.wikipedia.org/wiki/Megaptera_novaeangliae